

TAMPEREEN YLIOPISTO

Opettajat työhyvinvoinnin portailla -nuorten opettajien käsityksiä työhyvinvoinnista

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

JUKKA HYTTINEN

Helmikuu 2015

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

JUKKA HYTTINEN: Opettajat työhyvinvoinnin portailla - nuorten opettajien käsityksiä työhyvinvoinnista

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 83 sivua, 1 liitesivu

Helmikuu 2015

Tässä tutkimuksessa selvitettiin laadullisen tutkimuksen keinoin nuorten opettajien käsityksiä työhyvinvoinnista. Tutkimuksessa selvitettiin, mitkä tekijät rasittavat opettajia työssään. Tämän lisäksi tutkimuksessa kartoitettiin opettajien käsityksiä tekijöistä, jotka lisäävät opettajien työhyvinvointia. Tutkimuksessa pyrittiin löytämään keinoja opettajien työhyvinvoinnin lisäämiseen.

Tutkimuksessa on tarkasteltu aihetta Päivi Rauramon (2012) Työhyvinvoinnin portaat -mallin kautta. Mallissa työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät jaetaan viiteen portaaseen: terveys, turvallisuus, yhteisöllisyys, arvostus ja osaaminen. Tutkimuksessa on selvitetty, mitkä hyvinvointiportaiden askelmat painottuvat nuorten opettajien vastauksissa.

Tutkimuksen aineisto on kerätty haastattelemalla viittä nuorta opettajaa. Haastateltavien joukossa on ollut sekä ala-asteen että yläasteen opettajia eri kunnista. Aineistonkeruumenetelmänä on käytetty puolistrukturoitua teemahaastattelua. Aineiston analyysi on toteutettu teorialähtöisen sisällönanalyysin periaattein.

Tutkimuksen tuloksista selviää, että Rauramon hyvinvoinnin portaat mallin kaikki viisi askelmaa esiintyivät opettajien vastauksissa. Vastauksissa opettajien työhyvinvointia rasittaviksi tekijöiksi nousivat turvallisuus-portaalta haastavat oppilaat ja työympäristöstä luokkakoko. Terveys-portaalta opettajien työhyvinvointia heikensi työn määrän kasvu ja yhteisöllisyys-portaalta huono työilmapiiri.

Tutkimuksen perusteella opettajien työhyvinvointia edistävät yhteisöllisyys-portaalta hyvä työilmapiiri ja yhteistyö muiden opettajien kanssa. Osaaminen-portaalta työhyvinvointia edistää mahdollisuus keskittyä itse opettamiseen.

Haastatellut opettajat näkivät, että parhaiten työhyvinvointia voidaan edistää lisäämällä yhteistyötä muiden opettajien kanssa.

Tutkimuksen perusteella kouluihin kohdistuvat resurssien leikkaukset näkyvät opettajien työhyvinvoinnissa. Opettajien työhyvinvoinnin parantaminen vaatisi koulujen resursseihin panostamista. Toisaalta opettajien työhyvinvointia voidaan parantaa koulujen työnjakoa ja henkilökunnan yhteistyötä lisäämällä, mikä ei välttämättä vaadi uutta resursointia vaan parempaa organisointia.

Avainsanat: työhyvinvointi, työhyvinvoinnin portaat, työssäjaksaminen, nuoret opettajat

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	5
2 TYÖUUPUMUS	7
2.1 Stressi.....	7
2.2 Työstressi	8
2.3 Mitä on työuupumus?	9
2.4 Työuupumuksen kehitys	10
3 TYÖHYVINVOINTI JA TYÖHYVINVOINNIN PORTAAT	12
4 OPETTAJIEN TYÖHYVINVOINTI.....	15
4.1 Miten opettajat jaksavat työssään?	15
4.2 Mitkä tekijät rasittavat opettajia?	20
4.3 Mitkä tekijät lisäävät opettajien työhyvinvointia?	25
5 TUTKIMUSONGELMAT	34
6 TUTKIMUSMENETELMÄT	35
6.1 Haastatteluun osallistujat ja menetelmät	35
6.2 Haastatteluaineiston analyysi	37
7 TUTKIMUSTULOKSET	39
7.1 Työhyvinvointi yleisesti opetustyössä.....	39
7.1.1 Työuupumuksen määrittely	39
7.1.2 Työhyvinvoinnin määrittely	41
7.1.3 Työhyvinvoinnin yleinen taso opetustyössä	43
7.2 Työhyvinvointia heikentävät tekijät	44
7.2.1 Mitkä tekijät aiheuttavat kuormitusta ja uupumista opettajan työssä?	44
7.2.2 Mitkä tekijät kuormittavat haastateltuja opettajia työssään eniten?.....	49
7.3 Työhyvinvointia edistävät tekijät	53
7.3.1 Mitkä tekijät edistävät opettajien jaksamista?	53
7.3.2 Mitkä tekijät edesauttavat eniten haastateltujen opettajien työssäjaksamista?	57

7.4. Miten opettajien työhyvinvointia voitaisiin edistää?.....	60
7.4.1 Millä tavalla työhyvinvointia opetustyössä voitaisiin kehittää?	60
7.4.2 Mitä toimia opettajien kouluissa on tehty työhyvinvoinnin edistämiseksi?	63
7.4.3 Millä keinoin opettajat edistävät omaa työssäjaksamistaan?	65
8 POHDINTA.....	69
8.1 Tulosten tarkastelua	69
8.2 Tutkimuksen merkitys	76
8.3 Luotettavuus, eettisyys ja jatkotutkimusmahdollisuudet.....	76
LÄHTEET	80

1 JOHDANTO

Koulu on osa muuttuvaa yhteiskuntaa, joten sen muutokset vaikuttavat myös opettajien työhön. Opettajilla on keskeinen rooli rakennettaessa yhteiskuntaa, jossa osaaminen nähdään yhteiskunnan kehittymisen keskeisenä edellytyksenä (osaamisyhteiskunta). Haasteina ovat mm. tiedon ja taidon nopea uudistuminen, tiedon tulva, opetuksen kehittäminen ja arviointi sekä uudenlaiset oppimiskäsitykset ja opetusmenetelmät.

Koulutuksen on vastattava yksilöiden ja yhteiskunnan odotuksiin, mitä lisäävät mm. kasvava muuttoliike, kansainvälistyminen, monikulttuurisuuden lisääntyminen ja kotikasvatuksessa ja kasvatustaloudessa tapahtuneet muutokset. Uusia vaatimuksia toiminnalle asettavat myös rakenteelliset ja organisatoriset muutokset oppilaitoksissa, uudistuva tietotekniikka ja kuntien tiukentunut talous.

Opettajien työhyvinvoinnin tutkimuksissa on todettu, että opettajat ovat samaan aikaan sekä hyvin uupuneita että hyvin tyytyväisiä työhönsä. Opettajien työn ytimessä eli pedagogisessa vuorovaikutuksessa on aineksia sekä työuupumukseen että voimakkaisiin työn mielekkyyden kokemuksiin. Opettajat ovat yleensä sitoutuneita työhönsä ja pitävät sitä palkitsevana, mutta perinteinen opettajantyö on muuttunut.

Opetus- ja kasvatustyö on vaikeutunut ja varsinaisen opetustyön ulkopuoliset tehtävät ovat lisääntyneet. Uudet laajentuneet tehtäväalueet aiheuttavat riittämättömyyden ja kiireen tuntua. Suurissa opetusryhmissä oppilaiden yksilöllisten tarpeiden huomioonottaminen on yhä vaativampaa. Lisäksi ristiriita tavoitteiden ja todellisuuden välillä lisää työn kuormitusta. Valinnanvapauden lisääntyessä oppilaitokset joutuvat kilpailemaan opiskelijoista, ja koulun päätehtävän eli kasvun ja oppimisen tukemisen rinnalle on tullut erilaisia uutuuksia ja oheistoimintoja.

Opettaja on itse työnsä keskeinen työväline, ja työtyytyväisyyteen vaikuttaa se, kuinka mielekkäänä ja arvokkaana opettaja kokee työnsä ja miten hän pystyy vaikuttamaan sen sisältöön ja työskentelytapoihin. Työn hallinta lisää työhyvinvointia. Työhyvinvointia edistää myös opettajan oma fyysinen ja psyykkinen kunto, mikä ei kuitenkaan yksin riitä työn hallintaan. Työkykyyn vaikuttavat

myös työyhteisön toiminta, työympäristöön ja työoloihin liittyvät tekijät sekä työaika- ja työjärjestelyt. Hyvässä työyhteisössä pyritään huomioimaan myös henkilön kulloiseenkin elämäntilanteeseen liittyvät asiat, esimerkiksi työn ja perheen yhteensovittaminen.

Tutkimuksessa pyrin selvittämään nuorten opettajien käsityksiä siitä, mitkä tekijät rasittavat opettajia työssään. Tämän lisäksi on tarkoitus kartoittaa tekijöitä, jotka nuorten opettajien mielestä lisäävät opettajien työhyvinvointia. Tutkimuksessa pyrin myös selvittämään, miten opettajien työhyvinvointia voitaisiin edistää. Tarkastelen aihetta Päivi Rauramon (2012) Työhyvinvoinnin portaat -mallin kautta. Rauramon mallissa työhyvinvointiin vaikuttavat tekijät jaetaan viiteen portaaseen: terveys, turvallisuus, yhteisöllisyys, arvostus ja osaaminen. Tarkoitukseni on selvittää, mitkä hyvinvointiportaiden askelmat painottuvat nuorten opettajien vastauksissa.

Olen valinnut tutkimusaiheen monestakin syystä. Olen itse huomannut sijaisuuksia tehdessäni ja työskennellessäni kouluavustajana, että opettajan työ voi olla hyvin kuormittavaa. Etenkin nuorilla opettajille tuntuu olevan haasteita työssäjaksamisen kanssa, kun kaikki on uutta eikä opettajankoulutus valmenna tarpeeksi työelämää varten. Sijaisuuksia tehdessäni olen kuitenkin myös tiedostanut, että jokainen yksilö voi itse vaikuttaa työssäjaksamiseensa. Minua kiinnostaa, miten muut nuoret opettajat työssäjaksamisen näkevät ja mitkä tekijät heitä työssään rasittavat. Uskon, että tutkimuksen kautta saan eväitä myös omaan työhyvinvointiini.

Aihepiiri on tuttu myös aikaisemmista opinnoista. Kandidityössäni olen tutkinut Alkio-opiston opettajien työssä jaksamista. Työ keskittyi analysoimaan sitä, miten opettajat työssä jaksavat, mutta siinä ei keskitytty varsinaisiin työuupumuksen syihin tai tekijöihin. Nyt tarkoituksena on pohtia nimenomaan asioita, jotka vaikuttavat opettajien työhyvinvointiin. Kandidityöni pohjautui vahvasti Kalimon ja Toppisen (1997) näkemyksiin työuupumuksesta ja samaa tutkimusta olen hyödyntänyt myös tässä työssäni.

2 TYÖUUPUMUS

Tutkimukseni kohteena olevien työuupumuksen ja työhyvinvoinnin teemoihin liittyy monia käsitteitä, jotka on tässä vaiheessa hyvä määritellä. Tässä kappaleessa käsittelen stressin, työstressin ja työuupumuksen käsitteitä. Lisäksi käyn läpi työuupumuksen kehitystä.

2.1 Stressi

Käsitettä stressi pidetään ongelmallisena, koska sana stressi viittaa moneen erilaiseen ilmiöön. Se liitetään stressaaviin tapahtumiin ja elämänmuutoksiin, toiseksi psykologiseen ja fysiologiseen stressireaktioon ja kolmanneksi ympäristön ja yksilön vuorovaikutuksen epätasapainotilaan ja sen seurauksiin. (Kinnunen 1993, 64.)

Stressiä on tutkittu erilaisin lähestymistavoin eri tieteenalojen piireissä, esim. sosiologiassa, psykologiassa, fysiologiassa ja lääketieteessä. Tämä on lisännyt käsitteellistä sekaannusta. Psykologisessa lähestymistavassa (Lazarus & Folkman 1984), stressi ymmärretään yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen seurauksiksi. Kyseiset seuraukset voivat olla psykologisia, fysiologisia tai käyttäytymisessä ilmeneviä. (Kinnunen 1993, 66.)

Teoreettisesta suuntauksesta riippuen stressin aiheuttajaan viitataan sanoilla kuormitustekijä, stressitekijä, ongelma, huoli tai vaikeus. Stressitekijöillä tarkoitetaan kuormittavia tapahtumia tai tilanteita. (Kinnunen & Feldt 2005, 14.) Tällöin tekijöinä tarkastellaan usein ympäristötekijöitä, sairauksia tai työsuhteen keskeytyksiä. Näin stressi on riippumattoman muuttujan roolissa. Lähestymistapa olettaa, että tietyt tilanteet ovat yleisesti stressaavia eikä ota huomioon ihmisen yksilöllistä reagoimista samaan ärsykkeeseen. Melkein mitkä tahansa tilanteet saavat aikaan stressireaktion joillakin yksilöillä. (Kinnunen & Feldt 2005, 7.)

Stressireaktiolla viitataan psykologisiin ja fysiologisiin vasteisiin, jolloin reaktion ilmetessä on

kyse stressistä. Ihmisen voidaan sanoa näin olevan stressaantunut. Stressireaktiot voivat olla lyhyt- tai pitkäaikaisia. Ne voivat olla yksilötasolla fysiologisia, tunneperäisiä tai käyttäytymisessä ilmeneviä. Reaktiönäkemyksessä stressillä on riippuvan muuttujan rooli. Reaktiönäkemys tekee ongelmalliseksi se, että saman vasteen voi saada aikaan useampi erilainen stressitekijä. Yksilön keinoilla käsitellä stressiä voi olla muuntava vaikutus stressireaktioon. (Kinnunen & Feldt 2005, 15.)

2.2 Työstressi

Työstressi tarkoittaa työntekijän kokemaa tunnetta siitä, että työympäristön asettamat vaatimukset ja sen tarjoamat mahdollisuudet ovat ristiriidassa työntekijän odotusten ja edellytysten kanssa. (Kalimo 1987, 51-53.) Raskun ja Kinnusen (1999, 2) mukaan työstressi johtuu tasapainottomasta tilanteesta, jossa työntekijälle asetetut vaatimukset ylittävät tai aliarvioivat hänen edellytyksensä, tai tilanteesta, jossa ihmisen päämäärät ja tarpeet jatkuvasti turhautuvat. Työelämän stressiä kuvataan useimmiten malleilla, joita kutsutaan vuorovaikutusmalleiksi. Niissä tyypillisesti yhdistetään stressitekijät ja –reaktiot. Ne eivät käsittele varsinaisesti stressiä prosessina. (Kinnunen & Feldt 2005, 18.)

Kansainvälisesti merkittävimpinä työstressimalleina pidetään Karasekin (ks. Karasek & Theorell 1990) työn vaatimusten ja hallinnan mallia sekä Siegristin (ks. Siegrist 1996) ERI –mallia työn ponnistuksista ja palkkioista. (Kinnunen & Feldt 2005, 18.). Seuraavaksi tarkastelen tarkemmin Karasekin työstressimallia.

Karasekin kollegoineen esittämässä työstressimallissa (Karasek & Theorell 1990; Job Demand-Control Model, JDC) työn haitallinen kuormittavuus ilmenee työn hallinnan ja työn vaatimusten välisessä suhteessa. Työn vaatimuksilla tarkoitetaan esim. työn määrällistä ylikuormitusta, työssä koettuja rooliristiriitoja ja aikapaineita. Työn hallinnalla tarkoitetaan esim. työntekijän mahdollisuuksia vaikuttaa työoloihin, työn sisältöön ja päätöksentekoon. (Karasek & Theorell 1990, 31–32.) Haitalliset psykologiset kuormitustekijät kuten uupumus ja masennus tulevat esiin, jos työn psykologiset vaatimukset ovat liian suuret suhteessa työntekijän työtehtävien hallintaan (Karasek & Theorell 1990, 31-32.)

Karasekin JDC-mallin mukaan työ jaotellaan sen mukaan, onko työ kuormittavaa vai kuormittamatonta tai sen mukaan onko työ passiivista vai aktiivista. (Karasek & Theorell 1990, 31.)

Malli sisältää kaksi työhyvinvointia selittävää hypoteesia: kuormitushypoteesin ja aktiivisen oppimisen hypoteesin. Kuormitushypoteesin mukaan kuormittavassa työssä on korkea vaatimustaso ja vähän hallintamahdollisuuksia. Kyseinen työ altistaa stressiperäisille sairauksille kuten sydän- ja verisuonisairauksille. Vähäisen kuormituksen työssä vaatimustaso on matala ja hallintamahdollisuudet ovat runsaat. Tästä johtuen stressioireita ilmenee vähemmän. (Karasek & Theorell 1990, 31-32.)

Työtä, jossa hallintamahdollisuudet ja vaatimukset ovat korkeat, kutsutaan aktiiviseksi työksi. (Karasek & Theorell, 1990, 35–38.) Työssä työntekijä kokee korkeaa työtyytyväisyyttä ja työ on tuottavaa, vaikka työntekijä joutuu ponnistelemaan tavoitteidensa eteen. Aktiivisen työn vastakohtana on passiivinen työ. Tällaisessa työssä hallintamahdollisuudet ja vaatimukset ovat vähäiset. Passiivisessa työssä työmotivaatio vähenee ja tuottavuus, työssä kehittyminen sekä oppiminen vaikeutuvat. Pitkään jatkuvana tällainen työ voi johtaa myös aiemmin opittujen taitojen heikentymiseen. (Karasek & Theorell 1990, 35–38.)

JDC-mallia on arvosteltu työn piirteiden liiallisesta yksinkertaistamisesta. (Karasek & Theorell, 1990, 56.) Tämän vuoksi Karasek ja Theorell laajensivat 1980- luvulla malliaan JDCS –malliksi (Job-Demand-Control-Support-Model), joka sisältää myös sosiaalisen tuen ulottuvuuden. Malliin kuuluu esimieheltä ja työtovereilta saatu tuki ja arvostus. (Karasek & Theorell 1990, 56–58.) Vaikka Karasekin malliin on kohdistunut paljon arvostelua, malli on pitänyt hyvin pintansa uusimpien työstressimallien rinnalla. Tutkijoiden parissa näyttää vallitsevan yksimielisyys siitä, että mallin sisältämät kolme työn psykososiaalista piirrettä eli työn hallinta, vaatimukset ja sosiaalinen tuki ovat keskeisiä yksilön työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. (Kinnunen & Feldt 2005, 23-24.)

2.3 Mitä on työuupumus?

Työuupumus on vakava, työssä kehittyvä stressioireyhtymä. Raija Kalimon ja Salla Toppisen (1997) mukaan työuupumus koostuu kolmesta osa-alueesta: uupumisasteisesta väsymyksestä, kyynistyneisyydestä ja ammatillisen itsetunnon heikkenemisestä. Kalimon ja Toppisen Työterveyslaitoksella toteuttamassa tutkimuksessa tavoitteena oli selvittää työuupumuksen esiintymistä suomalaisessa työikäisessä väestössä, ei ainoastaan opettajien keskuudessa.

Työuupumus voidaan määritellä vakavaksi, krooniseksi stressioireyhtymäksi, johon työhön liittyvä hoitamaton stressi johtaa. Uupumusasteinen väsymys, kyynistyneisyys ja ammatillisen

itsetunnon heikkeneminen ovat työuupumukselle tyypillisiä piirteitä ja erottavat sen muista stressitiloista. Seuraavassa esittelen nämä työuupumuksen osa-alueet Kalimon ja Toppisen mukaan.

Uupumusasteinen väsymys on voimakasta, pitkäaikaista ja yleistynyttä väsymystä. Se tuntuu kaikissa tilanteissa eikä liity yksittäisiin työn kuormitushuippuihin. Uupumusasteinen väsymys ei häviä viikonlopun ja loman aikana. Uupumusasteisen väsymyksen ulottuvuutta pidetään työuupumuksen ydinalueena. Se mittaa tunne-elämän voimavaroja erona fyysisiin voimavaroihin ja yksitoikkoisen työn aiheuttamaan kyllästymiseen. Uupumusasteinen väsymys kuvaa uupuneisuuden, rasittuneisuuden, väsymyksen ja loppuunpalamisen tuntemuksia. (Kalimo & Toppinen 1997, 9.)

Kyynistyneisyys näkyy työilon katoamisena, työn koskevana epävarmuutena ja työn merkityksen kyseenalaistamisena. Kyynistyneisyys viittaa pyrkimykseen ottaa etäisyyttä työhön ja sen merkitykseen. Kyynistyneisyydellä tarkoitetaan kiinnostuksen laskuun, pettymykseen ja välinpitämättömyyteen työtä kohtaan liittyviä tuntemuksia. Ihmissuhdetyössä (opettajat) kyynistyneisyys näkyy etäiseksi muuttuneena suhtautumisena työn kohteena oleviin ihmisiin. (Kalimo & Toppinen 1997, 9.)

Heikentyneen ammatillisen itsetunnon merkkejä ovat pelko siitä, ettei suoriudu työstään ja etteivät työasiat pysy hallinnassa. Tyypillisen heikentyneen ammatillisen itsetunnon piirteitä ovat huonommuudentunteet suhteessa omaan aikaisempaan pätevyyteen ja menetykseen. Käännettynä myönteiseksi tämä ominaisuus on ammatillinen itsetunto. Ammatillinen itsetunto ilmenee oman asiantuntemuksen hallintana, työn hallintamahdollisuuksina ja sosiaalisena pätevyytenä. (Kalimo & Toppinen 1997, 9.)

Uupumusasteinen väsymys, kyynistyneisyys ja ammatillisen itsetunnon heikkeneminen on oirekoostumus, joka erottaa työuupumuksen muista stressitiloista. Työuupumusta potevilla esiintyy stressitilanteissa psyykkisiä ja fyysisiä oireita sekä elämäntavan muutoksia. Oireita ovat esimerkiksi tyytymättömyys, ärtyisyys, ahdistuneisuus, huolestuneisuus, unenhäiriöt, fyysiset kivut ja sosiaalinen vetäytyminen. Työuupumuksen ollessa kyseessä on muistettava tunnistaa oireiden yhteys työhön. (Kalimo & Toppinen 1997, 9.)

2.4 Työuupumuksen kehitys

Työuupumus kehittyy vuosien aikana, kun työtilanne ylittää ihmisen voimavarat. Työuupumuksen syyt

voivat olla ammatillisia ja työyhteisön sisäisiä (työn laadulliset vaatimukset ja kuormittavat työyhteisön toimintatavat) kuten myös laajemminkin työelämään liittyviä (työturvaa heikentävät rakennemuutokset ja ihmisten voimavaroista piittaamattomat arvostukset). Työuupumuksen syntyyn ja kehitykseen vaikuttavat myös yksilölliset tekijät kuten mm. ihmisen suhde työhön, yksilölliset taipumukset kokea stressiä ja elämän kokonaistilanne. (Kalimo & Toppinen 1997, 10.)

Yksi työuupumukseen vaikuttava yksilöllinen tekijä on tavoitteisiin sitoutuminen. Työuupumuksen riski on suurempi niillä, jotka ottavat laajasti vastuuta ja ovat vaativia omaan suoriutumiseensa nähden. He ovat tunnollisia, ahkeria ja muutenkin työnantajan kannalta hyviä työntekijöitä. (Kalimo & Toppinen 1997, 13.)

Työuupumuksen ensimmäinen vaihe on tyypillisesti väsymys, joka kasautuu vähitellen. Kun yksilö kokee työn vaatimukset ja muut paineet kohtuuttomaksi, hän alkaa suojaautua väsymystä ja syyllisyyttä vastaan, mikä johtaa torjuvaan ja vähitellen kyynistyvään, työn merkitystä kyseenalaistavaan asennoitumiseen. Muutokset ovat vieraita alun perin työkeskeisen ja ahkeran ihmisen minäkuvalle. Työntekijä tuntee, ettei suoriudu työstään toteuttamalla tavalla, mistä seuraa ammatillisen itsetunnon romahtaminen. (Kalimo & Toppinen 1997, 13.)

Yksittäisiä tekijöitä on hyvin vaikea erottaa monien tekijöiden muodostamasta kehitysprosessista. Työuupumuksen riskiä saattaa usein lisätä noidankehä ihmisen oman uupumisen ja siihen liittyvien työyhteisön reaktioiden vuoksi. Ihminen saattaa uupua siksi, ettei hän saa työnsä edellyttämää tukea. Tuen saanti on kuitenkin entistä epätodennäköisempää, kun hän alkaa suhtautua asioihin kyynisesti. (Kalimo & Toppinen 1997, 11.)

3 TYÖHYVINVOINTI JA TYÖHYVINVOINNIN PORTAAT

Tässä kappaleessa tarkastelen työhyvinvoinnin käsitettä ja esittelen tarkemmin Päivi Rauramon (2012) Työhyvinvoinnin portaat -mallia.

Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksen mukaan suomalaisen työhyvinvointitutkimuksen painopiste oli vuoteen 2005 mennessä laajentunut fyysisten olosuhteiden ja terveysriskien ja -vaarojen tutkimuksesta henkisen kuormittuneisuuden, ympäristön tuottavuuden, työyhteisön sosiaalisen toimivuuden ja yksilöiden jaksamisen sekä työssä selviytymisen alueille. Suuntaus on seurausta työelämän muutoksista, jotka ovat edellyttäneet enemmän verkottumista, yhteistoimintaa, töiden vaativuuden kasvamista, monipuolistumista ja laajempaa työn globalisoitumista. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2005, 59-60.)

Em. selvityksessä työhyvinvointi määritellään työssäkäyvän yksilön selviytymisenä työtehtävistään. Työhyvinvointiin vaikuttavat työntekijän fyysinen, henkinen ja sosiaalinen kunto, työympäristön eri tekijät sekä työyhteisön toimivuus. Kyseisiin tekijöihin kuuluu mahdollisia välillisiä ja välittömiä henkisiä terveysriskejä, henkisiä, fyysisiä ja sosiaalisia kuormitustekijöitä sekä työ- ja toimintakykyyn ja hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Työhyvinvointiin vaikuttaa myös työsuhteeseen, palkkaukseen ja työsopimustoimintaan liittyvät asiat sekä työntekijän yksityis- ja perhe-elämä, taloudellinen tilanne, elämänmuutokset ja muut ympäristön tapahtumat. (Sosiaali- ja terveysministeriö 2005, 17.)

Rauramo loi tutkimuksessaan uudenlaisen lähestymistavan työhyvinvointiin esittelemällä Työhyvinvoinnin portaat -mallin. Työhyvinvoinnin portaat -mallissa on kyse ihmisen perustarpeista suhteessa työhön sekä kyseisten tarpeiden vaikutuksesta motivaatioon. Perustarpeet ovat hierarkkisessa asemassa suhteessa toisiinsa. Tarvehierarkian korkein porras voidaan saavuttaa, mikäli alempien portaiden tarpeet ovat riittävän hyvin tyydytetty. Työhyvinvoinnin portaat -malli perustuu Maslowin motivaatioteoriaan ja se on luotu hyödyntämällä olemassa olevia TYKY- ja työhyvinvointimalleja

yhdistäen niiden sisältöjä Maslowin tarvehierarkian mukaisesti. (Rauramo 2012, 13.)

Työhyvinvoinnin portaiden ensimmäisellä askelmalla ovat työntekijän psykofysiologiset perustarpeet. Nämä tarpeet täyttyvät, kun työ on sopivalla tavalla vaativaa ja mahdollistaa virikkeisen vapaa-ajan. Näin työ vastaa työntekijän henkilökohtaisia ominaisuuksia hyvin ja tarjoaa sopivan fyysisen, psykososiaalisen ja kognitiivisen kuormituksen. Kuormituksen ollessa sopivaa työntekijä pystyy palautumaan rasituksesta työpäivän aikana tai sen jälkeen ja viettämään myös täysipainoista vapaa-aikaa. Sopivan kuormituksen lisäksi psykofysiologisiin perustarpeisiin kuuluu riittävä ja laadukas ravinto, liikunta sekä sairauksien ehkäisy ja hoito. Tavoitteena on hyvä terveys. (Rauramo 2012, 14-15.)

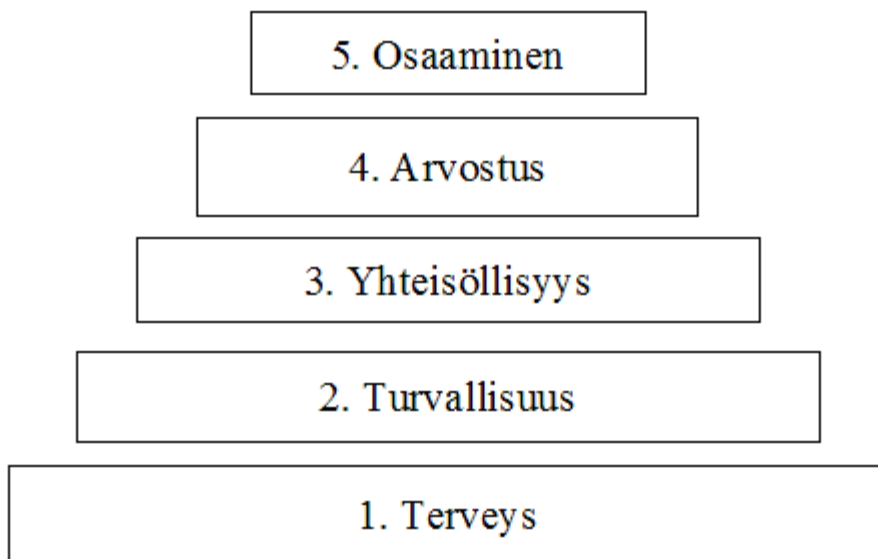
Toinen askelma työhyvinvoinnin portaassa on turvallisuuden tarve. Turvallisuuden tarpeen täyttyessä työ mahdollistaa työntekijän riittävän toimeentulon ja psyykkisen ja fyysisen hyvinvoinnin. Turvallisuuden edellytyksenä ovat turvallinen työympäristö ja toimintatavat, pysyvä työsuhde sekä tasa-arvoinen ja oikeudenmukainen työyhteisö. Turvallisuutta tukee järjestelmällinen riskienhallinta ja aktiivinen ja asianmukainen työsuojelun yhteistoiminta. Tavoitteena on kokonaisvaltainen turvallisuus. (Rauramo 2008, 14-15.)

Kolmannella askelmalla työhyvinvoinnin portailla on yhteisöllisyyden tarve. Tämän tarpeen taustalla on ihmisen tarve kuulua yhteisöön ja kokea yhteisöllisyyttä. Yhteisöllisyyden tarpeen tyydyttymisen kannalta on tärkeää panostaa työpaikan yhteishenkeen ja hyvään työilmapiiriin sekä huolehtia henkilöstä ja tuloksesta. Työyhteisössä luottamus ja avoimuus sekä vaikutusmahdollisuudet omaan työhön ovat tärkeitä arvoja. Tärkeitä asioita ovat toimivat esimies-alaisuudet, kehittyvä työ ja kokouskäytännöt. Tavoitteena on perustehtävää, tavoitteita ja yksilön hyvinvointia tukeva vahva yhteisöllisyys. (Rauramo 2012, 14-15.)

Neljäntenä askelmana työhyvinvoinnin portailla on arvostuksen tarve. Arvostuksen saaminen on edellytys itsetunnon kehittymiselle ja säilymiselle. (Rauramo 2012, 124.) Arvostuksen tarpeen täyttymisen edellytykset ovat työpaikan eettisesti kestävä arvot, hyvinvointia ja tuottavuutta tukeva missio, strategia ja visio, oikeudenmukainen palkka, palkitseminen ja palaute sekä toiminnan kehittäminen ja arviointi. Tavoitteena on arjessa näkyvä ja tuntuva arvostus omaa ja toisten työtä kohtaan. (Rauramo 2008, 143.)

Työhyvinvoinnin portaiden korkeimmalla ja viimeisellä askelmalla on itsensä toteuttamisen tarve. Tämän tarpeen tyydyttävä työ tarjoaa työntekijälle oppimiskokemuksia, oivaltamisen iloa ja mahdollisuuden omien edellytysten ja luovuuden hyödyntämiseen. Työ, joka vastaa yksilön

henkilökohtaisia ominaisuuksia ja on sopivan haastavaa, mahdollistaa työntekijän jatkuvan oppimisen ja kehittymisen sekä tarjoaa oivalluksen, onnistumisen ja aikaansaamisen tunteita. Tavoitteena on sekä organisaation että yksilön kilpailukykyä tukeva osaaminen. (Rauramo 2012, 14-15.)



KUVIO 1. Työhyvinvoinnin portaat (mukailtu teoksesta Rauramo 2012.)

4 OPETTAJIEN TYÖHYVINVOINTI

Opettajien työhyvinvointia on tutkittu sekä Suomessa että maailmalla. Tässä kappaleessa esittelen tutkimustuloksia siitä, miten opettajat jaksavat työssään, mitkä tekijät rasittavat opettajia ja mitkä tekijät edistävät opettajien työhyvinvointia.

4.1 Miten opettajat jaksavat työssään?

Opetustyön stressaavuutta ja siitä selviytymisen mahdollisuuksia on tutkittu paljon viimeisten kolmenkymmenen vuoden aikana kansainvälisesti (mm. Kyriaciou & Pratt 1985, Blase 1986; Smith & Bourke 1992, Cooper & Kelly 1993, Travers & Cooper 1996) ja myös Suomessa (mm. Mäkinen 1980, Rajala 1988, Salo & Kinnunen 1993, Viinamäki 1997, Haikonen 1999, Syrjäläinen 2002, Hakanen 2006.)

Opettajien psyykkistä rasittuneisuutta tutkittaessa tutkimustulosten vertaaminen toisiinsa on vaikeaa, sillä sitä on tutkittu erilaisista näkökulmista. Psyykkinen rasittuneisuus on määritelty eri tavoin kuten esim. mielenterveyden häiriö, masentuneisuus, psyykkinen oireilu tai loppuun palaminen. (Viinamäki 1997, 59.)

Opettajien työ on nähty stressaavana ja psyykkisesti raskaana ammattina (Travers & Cooper 1996; Viinamäki 1997). Työn stressaavuus näkyy myös työuupumuksena. Kalimón ja Toppisen (1997) useita ammattiryhmiä koskevan tutkimuksen mukaan työuupumusta esiintyi kasvatusalalla paljon. Erilaiset mielenterveyden häiriöt ovat yleisin peruste opettajien varhais- tai työkyvyttömyyseläkkeisiin.

Stressaantuneiden opettajien määrä vaihtelee paljon tutkimuksittain. Mm. Mykletunin (1984) tekemissä tutkimuksissa työstä aiheutuvaa stressiä koki 20–80 % ja Traversin ja Cooperin (1996) tarkastelemissa opettajissa 30–90 % opettajista. Salo ja Kinnusen (1993) tutkimuksessa stressin

kokeminen oli yleistä: 42 % opettajista koki stressiä esiintyvän paljon ja 46 % jonkin verran. Useimmiten hyvin stressaantuneiden määrä on ollut kuitenkin alle 50 %.

Stressiä esiintyy kaikilla opetusasteilla, Salon ja Kinnusen (1993) tutkimuksen perusteella erot stressioireiden esiintymisessä eri opetusasteilla työskentelevien välillä näyttävät vähäisiltä. Salo ja Kinnunen (1993) raportoivat lukion opettajilla suurempaa masentuneisuutta ja ahdistuneisuutta kuin peruskoulun opettajilla. Opettajien stressiprosessissa on havaittu lukuvuoden aikana syklistä vaihtelua (Kinnunen 1989). Kinnusen (1989) tutkimuksen mukaan syyslukukausi koettiin kevätlukukautta rasittavampana, ja palautumisprosessit eivät syksyllä toimineet yhtä tehokkaasti kuin keväällä.

Eija Syrjäläisen tutkimuksessa vuodelta 2002 tarkastellaan opettajien jaksamista suhteessa koulun kehittämisen jatkuvasti kasvaviin haasteisiin ja vaatimuksiin. Aineisto on kerätty Espoosta lukuvuosien 2000 ja 2001 aikana. Ko. tutkimuksen mukaan neljännes 45–49 vuotiaista ja reilu kolmannes 55–59-vuotiaista opettajista on eläkehakuisia. (Syrjäläinen 2002, 67.) Työuupumus ei ole vain pitkään työelämässä palvelleiden ongelma, vaan myös nuoret, vasta alalle tulleet työntekijät väsyvät helposti. Kokemattomuus altistaa uupumukselle. (Förbom 2003, 104.)

Kari Salo ja Ulla Kinnunen ovat selvittäneet tutkimuksessaan Opettajien työstressi: työn, stressin ja terveyden seurantatutkimus 1983-1991 stressin pitkäaikaisia vaikutuksia opettajien hyvinvointiin ja terveyteen. Tutkittavat 70 opettajaa olivat peruskoulun ala- ja yläasteen sekä lukion opettajia viiden eri kunnan alueelta.

Edellä mainitut, pääosin keski-ikäiset (keski-ikä 50 v.) ja pitkään opettajina toimineet (opettajakokemus keskimäärin 25 v.) opettajat kokivat työnsä merkitykselliseksi ja tärkeäksi, ja he näkivät työssään enemmän hyviä kuin huonoja puolia. Parhaimmillaan he kokivat opetustyön olevan vuorovaikutteista, mutta huonoimmillaan ongelmalliset oppilaat ja opetustyön ikävät puolet kuten esim. valvontatehtävät ja työn liiallinen määrä ja kiire tekivät työskentelyn vaikeaksi ja saivat työn tuntumaan kuormittavalta. (Salo & Kinnunen 1993, 87.)

Opettajista 57 % arvioi työnsä tulleen kuormittavammaksi vuosien 1983-1991 aikana. He kokivat, että oppilaissa oli tapahtunut vuosien kuluessa negatiivisia muutoksia. Opettajat arvioivat häiriökäyttäytymisen, lyhytjänteisyyden, negatiivisen asenteen opiskeluun ja levottomuuden lisääntyneen. Opettajat kokivat myös työtehtäviensä eli hallinto-, suunnittelu-, kasvatus- ja ohjaustehtävien lisääntyneen tänä aikana. (Salo & Kinnunen 1993, 87.)

Kokemukseen kuormittavuuden lisääntymisestä saattoi olla merkitystä myös opettajien ikääntymisellä. Taloudelliset säästötoimet (esim. tuntikehyksen leikkaus ja tuki- ja kerhotuntien

väheneminen) olivat syksyn 1991 aikana vaikuttaneet siten, että 70 % säästötoimia työssään kohdanneista opettajista arvioi niiden lisänneen työnsä rasittavuutta. (Salo & Kinnunen 1993, 87.)

Vuoden 1991 huhti–toukokuussa 42 % tutkituista opettajista kertoi kokevansa stressiä työssään paljon ja 46 % arvioi kokevansa stressiä jonkin verran. Kuormittuneisuus ilmeni kielteisinä tunneperäisinä tuntemuksina (77 %) kuten ahdistuneisuutena, masentuneisuutena ja ärtyneisyytenä. Yhtä yleisesti kuormittuneisuus ilmeni psykosomaattisina vaivoina kuten unettomuutena, päänsärkynä ja vatsavaivoina. (Salo & Kinnunen 1993, 38-39.)

Kuormittuneisuus ilmeni (54 %) myös väsymyksenä, tympääntyneisyytenä ja uusien asioiden aloittamisen vaikeutena. 39 %:lla opetustyön kuormittuneisuus ilmeni keskittymis- ja muistihäiriöinä ja kouluasioiden jatkuvana ajatteluna ja 40 %:lla oppilaille hermostumisena ja muina ihmissuhdevaikeuksina työssä. Lisäksi kuormittumisen aiheuttamia käyttäytymisen muutoksia (29 %) olivat mm. alkoholin lisääntynyt käyttö, riitely kotona ja ruokahaluttomuus. (Salo & Kinnunen 1993, 38-39.)

Opettajien ahdistuneisuuden ja masentuneisuuden tuntemukset lisääntyivät merkitsevästi syyslukukauden aikana, joskin opettajat kokivat masentuneisuutta, ahdistuneisuutta ja uupumusta työssään vain jonkin verran. Naisten ja miesten välillä ei ollut havaittavissa eroja kuormittuneisuudessa. Vanhimpien (yli 55-vuotiaiden) ja nuorimpien (45- ja alle 45-vuotiaiden) havaittiin olevan jonkin verran masentuneempia kuin muiden ikäryhmien. Lukion opettajat olivat pääosin kuormittuneempia kuin ala- ja yläasteen opettajat. Syysloma auttoi, muttei katkaissut kuormittumisprosessin etenemistä kokonaan. (Salo & Kinnunen 1993, 88.)

Em. tutkimuksen valossa työssä koettu psyykinen kuormitus on melko pysyvää, sillä tutkimuksen alussa hyvävoimaisia olleet opettajat olivat sitä myös tutkimuksen lopussa ja alussa uupuneiksi todetuista kukaan ei ollut muuttunut hyvävoimaiseksi. (Salo & Kinnunen 1993, 94.)

Stjernbergin naisopettajien loppuun palamista koskeva OAJ:n jäsenistölle tehty tutkimus kohdistui 30-, 40-, 50- ja 60- vuotiaisiin naisopettajiin. Kustakin ikäryhmästä valittiin tutkimukseen tietokoneotannalla 100 henkilöä. (Stjernberg 1986, 30.)

Loppuun palamisessa ryhmien välillä ei ollut merkittäviä eroja keskiarvotasolla, mutta lineaarista loppuun palamisen vähenemistä oli nähtävissä 30 ikävuodesta lähtien. Työhön liittyvät ennakkoodotukset saattaisivat selittää sitä, miksi nuorimmilla opettajilla on korkein loppuun palamisen pistemäärä. (Stjernberg 1986, 43.) Kouluasteittain tutkittaessa peruskoulussa toimivien opettajien loppuun palaminen oli vähäisintä, kun taas kaikkein kuluttavinta näytti olevan sekä peruskoulussa että

lukiossa opettaminen. (Stjernberg 1986, 44.)

Peruskoulun opettajista yläasteella opettavien uupumus oli voimakkainta, ja naimattomien loppuun palaminen oli suurempaa kuin avo-/tai avioliitossa olevilla. (Stjernberg 1986, 46.) Voimakkaimmin uupuneita olivat 40-vuotiaat naisopettajat. Ko. ikä on käännekohta mm. suhteessa avioliittoon, uran vaihtoon jne., joten yksityiselämä selittää sen, miksi 40-vuotiaat kokivat itsensä erityisen uupuneiksi. (Stjernberg 1986, 56.)

Em. tutkimuksessa kaikkein nuorimmat opettajat arvostivat opetustyötä vähiten, ja opetustyön arvostus lisääntyi lineaarisesti iän mukana. (Stjernberg 1986, 67.) Em. tutkimuksen mukaan itsensä opettajana arvostaminen väheni 40 ikävuodesta 60 vuoteen. mikä johtunee siitä, että vanhempien opettajien koulutus ei vastannut kaikilta osin uudistuvia tehtäviä, mikä johti ammatilliseen riittämättömyyden tunteeseen. (Stjernberg 1986, 69.)

Keväällä 1998 toteutettu lukion opettajien työoloja ja hyvinvointia vertaileva tutkimus Euroopan maissa rajattiin kussakin maassa kohdistumaan 100 000–200 000 asukkaan kaupunkeihin. Suomessa tutkimus tehtiin viidessä kaupungissa. Tutkittavat opettajat opettivat kouluissa, joissa oppilaat olivat lukioikäisiä eli 15–18-vuotiaita ja oppilasmäärä oli yli 500. (Rasku & Kinnunen 1999, 8.)

Vastausten perusteella (vastausprosentti 62), lukion opettajat olivat pääosin tyytyväisiä työhönsä. Tyytymättömiä oli vain 9 % vastanneista opettajista. Tyytyväisyys oli korkeimmillaan työuran alussa ja alhaisimmillaan keskivaiheilla eli 35-44- vuotiaana. Edellä mainitusta tuloksesta huolimatta ammattia halusi vaihtaa 23 %. (Rasku & Kinnunen 1999, 19-21.)

Vastanneista opettajista 40 %:lla ei ollut työuupumusta lainkaan, jonkin verran sitä esiintyi 59 %:lla ja runsasoireisia oli vain 1 % opettajista. Yleisin työuupumusoire oli uupumusasteinen väsymys. Harvinaisempia työuupumuksen oireita olivat ammatillisen itsetunnon heikkeneminen, josta lieviä merkkejä oli puolella vastanneista. Merkkejä voimakkaasta ammatillisen itsetunnon heikkenemisestä oli 7 %:lla. Kyynistyneisyys oli harvinainen oire. Sukupuolella, iällä, työkokemuksen määrällä, opetusaineella tai työsuhteen laadulla ei ollut merkitystä työuupumuksen eri oireiden esiintymiseen (Rasku & Kinnunen 1999, 23.) Puolella lukion opettajista ei ollut lainkaan sairauspoissaoloja viimeisen vuoden aikana. (Rasku & Kinnunen 1999, 26.)

Kalevi Mäkinen on käsitellyt opetustyön kuormittavuutta ja sen seuraamuksia ammatillisessa koulutuksessa. Tutkimuksen aineisto perustui v. 1991 ja v. 1993–1994 tehtyihin kyselyihin ja teemahaastatteluihin sekä v. 1998 tehtyyn eläkekyselyyn. Tutkimuksen kohteena olivat entisen Kuopion läänin alueella olevien ammattioppilaitosten opettajat. Tutkimuksen mittausajankohtana suoritettiin

erilaisia koulutusjärjestelmän uudistukseen liittyviä kokeiluja. Mm. lamakaudesta johtuen oppilaiden häiriökäyttäytyminen lisääntyi ja opetusryhmät olivat suurehkoja ja heterogeenisia. (Mäkinen 1998, 11.)

Tutkimuksen mukaan opettajat arvostivat työtään ja luottivat hyvin itseensä, mutta kuitenkin he kuormittuvat selvästi työssään. Ylikuormitusta aiheuttivat suuret opetustuntimäärät ja niiden valmistelu sekä aiempaa häiriintyneempi opiskelija-aines. Myös heikentyneet sosiaaliset suhteet ja ristiriidat vähensivät työkykyä ja aiheuttivat terveydellisiä ongelmia. Opettajilla esiintyi monia psykosomaattisia oireita. (Mäkinen 1998, 185.)

Tutkimuksen mukaan vain pieni osa opettajista jaksoi olla työssä vanhuuseläkkeelle saakka. Eläkkeelle jääneiden keski-ikä oli hieman yli 57 vuotta eli melko alhainen. Miehet jäivät eläkkeelle n. 2 vuotta aiemmin kuin naiset, vaikkakin naiset kokivat miehiä enemmän ylikuormitusta. Kuormittavuuden vaikutuksia voitiin kuitenkin vähentää opettajan omalla elämänhallinnalla, ja naisten perusasiat kuten myös sosiaaliset suhteet olivat hieman paremmalla tolalla kuin miehillä. Haitallinen kuormitus ja terveyden ja kuntoilun laiminlyönti aiheuttivat terveysriskejä. (Mäkinen 1998, 170.)

Opettajien ja sosiaalityöntekijöiden psyykkistä rasittuneisuutta koskevassa tutkimuksessa aineiston muodosti satunnaisotanta työssä olevista naisluokanopettajista (n. 350) ja naissosiaalityöntekijöistä. Opettajien vastausprosentti oli 78. Tulokset perustuivat tutkittavien itse ilmaisemiin oireisiin, ja psyykkistä rasittuneisuutta tarkasteltiin tutkittavien oireiden määrällisen esiintyvyyden perusteella. (Viinamäki 1997, 62.) Tulosten perusteella luokanopettajat olivat psyykkisesti rasittuneita, ja muuhun väestöön verrattuna opettajilla ilmeni mielenterveyden häiriö lähes kaksi kertaa useammin. Mielenterveyden häiriö todettiin 41 % opettajista, ja 24 % opettajista arvioitiin ainakin lievästi masentuneiksi. (Viinamäki 1997, 84, 158.)

Työterveyslaitoksessa vuonna 2001 toteutetun tutkimuksen mukaan noin joka viides opetuslalla oleva kertoi kokevansa usein unettomuutta ja ahdistuneisuuden kaltaisia stressioireita ja kuudella prosentilla todettiin vakavia työuupumusoireita. (Hakanen 2006, 29.) Em. tutkimus osoitti, että opettajilla kuten muillakin tutkituilla henkilöstöryhmillä työn imu oli selvästi yleisempää kuin stressi- tai työuupumusoireet. (Hakanen 2006, 33.)

Auli Airilan, Kaisa Kauppinen ja Kaisa Eskolan iän merkitystä työssä selvittävä hoito-, opetus- ja pelastusala koskeva tutkimus kohdistui opetuslalla seitsemään pääkaupunkiseudulla sijaitsevaan yläasteen kouluun. Tutkimukseen osallistuivat koulujen rehtorit, opettajat, erityisopettajat ja koulunkäyntiavustajat. Tutkimuksen mukaan alle 45- vuotiaista opettajista 21 % oli erittäin tyytyväisiä

työhönsä, 66 % melko tyytyväisiä ja melko tai erittäin tyytymättömiä oli vain 2 % . Vastaavat luvut yli 45-vuotialla oli 20 %, 62 % ja 8 %. (Airila, Kauppinen & Eskola 2007, 105.) Stressin tuntemuksia em. opettajista oli alle 45- vuotiailla 19 % ja yli 45-vuotialla 20 %, mikä oli hieman enemmän kuin hoitajilla ja palomiehillä. (Airila, Kauppinen & Eskola 2007, 108.)

4.2 Mitkä tekijät rasittavat opettajia?

Opettajan työn stressitekijöitä on tutkittu paljon, joskaan niiden sidoksia opettajuuteen ei ole välttämättä nähty. Useissa tutkimuksissa kiinnitetään huomiota oppilaiden käyttäytymiseen, koulun ihmissuhteisiin, työn määrään ja kiireisiin (Travers & Cooper 1996). Työn laadullisiin puoliin varsinkin oppilassuhteet ovat keskeisessä asemassa (Kalimo & Toppinen 1997).

Pyrittäessä kartoittamaan opettajan työn stressitekijöitä kysymys siitä, miksi tietyt asiat rasittavat, on jäänyt vähemmälle huomiolle. Kyse ei ole vain ikävistä yksittäisistä episodeista tai kehnosta työympäristöstä. Stressi on ilmeisemmin voimakkaasti sidoksissa opettajan itselleen asettamiin vaatimuksiin, työhönsä kohdistamiin ominaisuuksiin sekä käsityksiin omasta opettajuudesta.

Soili Keskinen käsitellessään opetustyön jaksamisen keinoja toteaa, että 1970-luvulla olennaisia opetustyön stressilähteitä olivat suureksi koettu työmäärä ja opettajanhuoneiden ihmissuhdeongelmat. 1980-luvun tutkimuksissa raportoitiin erityisesti opetustyön sisällöllisistä vaatimuksista stressiä aiheuttavina tekijöinä. (Keskinen 1999, 51.)

1990-luvulla alkanut kehitys on johtanut pätkätöiden yleistymiseen. Työntekijöiltä vaaditaan kuitenkin lyhyissäkin työsuhteissa sitoutumista ja tehokkuutta. Pätkätyöt paitsi vaikuttavat palkkaan myös heikentävät urakehitystä ja vaikeuttavat tulevaisuuden suunnittelua. Työssä väsyminen ei ole vain asenteista tai henkilökohtaisista ominaisuuksista kiinni, vaan siihen vaikuttaa myös yhteiskunnallinen tilanne. (Förbom 2003, 104.)

Työntekijä altistuu työuupumukselle, mikäli työtä on liikaa tai se on liian vaativaa, jolloin työtä ei ole mahdollista tehdä hyvin. Työuupumus on myös vaarana, jos tavoitteet ovat epäselvät tai liian kovat, työnjako on epäselvä, mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhön ovat riittämättömät ja työn jatkuvuus on epävarmaa (määräaikaiset työsuhteet). Altistavina tekijöinä voi olla myös ristiriidat työpaikan ihmissuhteissa, tuen puute, palautteen puute ja vastavuoroisuuden puute. (Förbom 2003, 104.)

Opetusalalla työuupumukselle altistavia tekijöitä ovat myös työn kokonaisvaltaisuus (työtä tehdään tunteella oma persoona pelissä), oppilaiden huono käytös, liian suuret luokkakoot, melu, kiire, puutteelliset työtilat sekä resurssien ja opetusvälineiden niukkuus. Verrattaessa eri alojen työntekijöitä keskenään on todettu, että 1990-luvulla työhön liittyvät ajankohtaiset muutokset rasittivat erityisen paljon opetushenkilöstöä. (Förbom 2003, 104.)

Varhaiskasvatuksen alueella voimakkaita paineita 1990-luvulla kohdistui toisaalta sosiaalityön alueilta ja toisaalta kouluhallinnosta esiopetuksen järjestämiseksi. (Keskinen 1999, 51.) Peruskouluun kohdistuvista muutoksista voimakkaimpia 1990-luvulla olivat mm. opetussuunnitelmaprosessiin liittyvät uudet vaatimukset. Peruskoulun ala-asteen opettajat ennakoivat tuolloin, että työn tavoitteiden saavuttaminen vaikeutuu ja tavoitteet tulevat entistä epäselvemmiksi. Lisäksi oletettiin työmäärän kasvavan ja yhteiskunnallisen tuen vähenevän. (Viinamäki 1997, 26.)

1990-luvun alussa valtio ja kunta säästivät, ja säästöt kohdistuivat myös opetustoimeen ja mm. opetukseen. 1990-luvun alussa tapahtui voimakkaita muutoksia, joiden kohteina olivat erityisesti opetussuunnitelmat, niiden tavoitteet, oppisisältö ja myös opetusmenetelmät. Opetussuunnitelmien uudistamisella päätösvaltaa kouluasioissa siirrettiin entistä enemmän kunnille ja kouluille. (Viinamäki 1997, 26.)

Vaikka opetus- ja kasvatustyön perusta pohjautuu valtakunnalliseen peruskoulun opetussuunnitelman perusteisiin ja koulun omaan opetussuunnitelmaan, opettajalle jää melko suuret mahdollisuudet tehdä itsenäisiä ratkaisuja. Mutta samalla kun opetustyö on itsenäistä, voi se olla yksinäistä. Työn yksinäisyyteen liittyviä rasitustekijöitä ovat mm. ihmistyön kuluttavuus, vastuun kantaminen oppilaista ja epäilykset tehtyjen ratkaisujen perusteltavuudesta. (Viinamäki 1997, 27.) Opetustyössä opettajan oma persoona toimii työvälineenä, mikä voi olla psyykkisesti hyvin rasittavaa. Kysymys on ihmissuhdetyöstä, ja opettajan persoona on ratkaisevin tekijä opettaja-oppilas-suhteessa. (Viinamäki 1997, 29.)

Lukion opettajien työtä on muuttanut koventunut lukioden välinen kilpailu oppilaista, imagosta ja tuloksellisuudesta. Keskiasteen opettajien työhön suuria muutoksia on aiheuttanut ammattikorkeakouluihin siirtyminen. Yliopisto-opettajia rasittaa mm. koventunut tuloksellisuuden arviointi, jolloin opettaminen ja tutkimuksen tekeminen joutuvat entistä enemmän vastakkaisiin aselmiin keskenään. Yliopistot kilpailevat myös rahoituksesta ja opiskelijoista sekä keskenään että ammattikorkeakoulujen kanssa. (Keskinen 1999, 52.)

Opetus- ja oppimiskäsitykseen liittyvät muutokset ovat koskettaneet kaikkia opetusasteita.

Oppiminen mielletään oppijan aktiivisen prosessoinnin tuottamaksi, jolloin opettajan rooli on hyvin erilainen kuin ennen. Opettaja nähdään oppimista organisoivana, oppimisympäristön laadun asiantuntijana ja oppimisen ohjaamisen ammattilaisena. Roolin muuttuessa opettajan on kyettävä löytämään uudenlainen tapa opettaa ja toimia. (Keskinen 1999, 52.)

Viinamäen tutkimuksen mukaan tärkein yksittäinen seikka, joka aiheutti opettajien masentuneisuutta, oli vähäinen sosiaalinen tuki. Opettajien mielenterveyshäiriötä selitti myös vähäiset mahdollisuudet keskustella työtoverin kanssa työasioista. (Viinamäki 1997, 157.)

Muutospaineet, kiristyneet vaatimukset ja epäselvä tavoitteenasettelu tekee opetustyöstä kiireistä. Kiire taas saa aikaan levottomuuden, ahdistuneisuuden ja voimattomuuden tuntemuksia. (Keskinen 1999, 53.) Uudistamalla tietojaan ja taitojaan opettaja voi entistä paremmin valmistella oppitunnit. Opettajan rooli ja tehtävät ovat olleet voimakkaan muutoksen alla, ja joudutaankin miettimään uusia keinoja mm. oppitunteihin valmistautumisessa. Opettaja joutuu myös miettimään, missä määrin puuttuu oppilaiden elämänhallinnan yleisten taitojen kehittämiseen. (Keskinen 1999, 54.)

Työn suuri määrä ei välttämättä uuvuta, mutta riski uupua kasvaa, kun työntekijältä viedään mahdollisuus tehdä itsenäisiä päätöksiä ja löytää omia luovia ratkaisuja. Työuupumusta edistää myös tilanne, jossa työntekijä ei koe saavansa riittävästi palkkaa ja arvostusta työstään. Yhteisöllisyyden puute on myös uupumisriski. Jo jonkin aikaa on korostettu tiimityön merkitystä. Tiimityö voi tukea jaksamista, mutta se voi myös heikentää yhteishenkeä. Jos joudutaan työskentelemään jatkuvasti vaihtuvissa ryhmissä, työntekijöille ei synny pysyviä henkilökohtaisia suhteita, jotka sitoisivat heidät työhön. Myös pätkätyöt romuttavat yhteisöllisyyttä. (Syrjäläinen 2002, 67.)

Koululaitoksen kehittäminen eli koulutuksen laadun parantaminen ja tehokkuuden lisääminen on johtanut opettajan työmäärän lisääntymiseen. Opettajien ja rehtoreiden kokemusten mukaan virallisilla uudistuksilla ei ole kuitenkaan onnistuttu kehittämään opetuskäytänteitä tai lisäämään oppilaiden opiskelumotivaatiota. Sen sijaan opettajien väsymys, muutosvastarinta ja kynnistyminen ovat lisääntyneet. (Syrjäläinen 2002, 91.)

Työmäärä ei ole lisääntynyt pelkästään virallisen tason eli lainsäädännöstä, opetushallitukselta tai kunnan tasolta tulleiden uudistusten kuten esim. koulukohtaisten opetussuunnitelmien ja arviointiuudistusten myötä, vaan yhteiskunnassa on tapahtunut muutoksia, joiden vaikutukset näkyvät koululuokissa. Oppilaat tarvitsevat yhä yksilöllisempää opetusta, kohtaamista ja huolenpitoa. Syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden määrä on lisääntynyt, mutta myös niiden oppilaiden ja vanhempien määrä on kasvanut, jotka ovat erityisen tietoisia oikeuksistaan ja vaativat opetukselta ja

koululaitokselta entistä enemmän. (Syrjäläinen 2002, 92.)

Kuntien säästöleikkaukset ovat vaikuttaneet opetukseen monin tavoin 1990-luvulta lähtien. Luokkakoot ovat kasvaneet, monet tukimuodot on lakkautettu, oppimateriaaleista on tingitty, kirjoja kierrätetään ja opettajat joutuvat itse valmistamaan oppimateriaaleja. Sijaisia ei palkata ja opettajat joutuvat hoitamaan oman työnsä ohella myös poissaolevien työt. Opettajia jopa lomautetaan. (Syrjäläinen 2002, 92.)

Kokemustensa mukaan opettajat eivät ole vain opettajia ja kasvattajia, vaan he kokevat olevansa välillä myös sosiaalityöntekijöitä, poliiseja, tuomareita ja sairaanhoitajia, joskus jopa psykiatreja ja psykologeja. Opettajan on kyettävä vaativiin filosofisiin kysymyksenasetteluihin, nähtävä tulevaisuuteen ja analysoitava tätä päivää ja tunnettava myös menneisyyttä. (Syrjäläinen 2002, 94-95.)

Haikonen (1999) on tutkinut konflikteista aiheutuvaa stressiä ja tutkimustulokset osoittavat, että konfliktit ovat merkittäviä stressi- ja rasisustekijöitä opettajan työssä. Konflikteista suurin osa sattuu opiskelijoiden kanssa ja opettajat kokevat oman persoonansa kohdistuvat syytösepäilyt erityisen rasittaviksi. Konfliktitilanteet voivat kyseenalaistaa käsityksiä opettajaksi sopivuudesta ja vaikuttaa myös muulla tavoin opettajan minäkuvaan ja ammatti-identiteettiin.

Monelle uudelle opettajalle työn arki on suuri yllätys, jopa ahdistava pettymys. Keskeinen muutos opettajan työssä liittyy kasvatusvastuun lisääntymisen myötä tullessiin uusiin vaateisiin. Näyttää jopa siltä, että monen kohdalla vanhemmuus on kadonnut. Opettajien autonomia on myös murentunut. (Himberg 1996, 11.)

Tutkimuksissa on käynyt ilmi, että työpaikkakiusaamista ja syrjintää on myös opettajainhuoneissa, ja työpaikkakiusaaminen on oppilaitoksissa jopa pelottavan yleinen ilmiö. Hankalimpia ovat henkilökemiasta johtuvat riidat eli jotkut ihmiset tulevat keskenään paremmin toimeen kuin jotkut toiset. Useimmiten mieltymykset ja antipatiat pohjautuvat yksilöiden aikaisempiin tunnesuhteisiin. Huonon henkilökemian syynä voi myös olla, että toisessa ihmisessä on piirteitä, joita ei hyväksy itsessään. (Himberg 1996, 11.)

Kaikki organisaation osa-alueet vaikuttavat toisiinsa. Häiriö jollain alueella ilmenee häiriönä myös muilla alueilla, mutta kaikkein herkimmin ihmissuhteissa. Usein työyhteisön riidat johtuvatkin siitä, että organisaation toiminnassa on häiriöitä, ja häiriöt huipentuvat ihmissuhdeongelmiksi. Työtuloksiin ja työssä viihtymiseen on merkittävä vaikutus sillä, missä määrin organisaatiossa ollaan yksimielisiä toiminnan tavoitteesta. (Himberg 1996, 11-12.) Työpaikkakiusaamista esiintyy erityisesti niissä työyhteisöissä, joiden toimintatapa on autoritaarinen ja joissa on tiukka normisto (Himberg 1996,

31).

Nygrenin tutkimuksessa vuodelta v. 1995 yli puolet vastanneista terveydenhoito- ja teknisten oppilaitosten opettajista oli kertonut havainneensa tai kokeneensa henkistä kiusaamista. Kuten koulukiusaamisessa myös työpaikkakiusaamisessa kuka tahansa voi joutua kohteeksi, eikä kohteen persoonallisuus ole ratkaisevaa. Syntipukiksi joutuminen johtuu työyhteisössä vallitsevasta tilanteesta, ei kiusatusta. (Himberg 1996, 33.)

Viime vuosina ja vuosikymmeninä koulumaailmassa on tapahtunut rajuja muutoksia kuten esim. koulujen lakkauttamiset, opettajien lomautukset, uudet opetussuunnitelmat ja niiden myötä uudet opetusmenetelmät, koulujen kilpailuttaminen, tulosten julkinen arviointi, suuret opetusryhmät, luokattomuus, oppilaiden lisääntyvien kotiongelmien heijastuminen voimakkaasti kouluun, opettajien lyhytaikaisten virkavapauksien hoitaminen ilman sijaisjärjestelyjä sekä mahdollisen kokonaispalkkakokeilun aloittamisesta aiheutuva eripuraisuus eri aineiden opettajaryhmissä. On ollut myös myönteisiä muutoksia, mutta kaikki muutokset, niin kielteiset kuin myönteisetkin kuormittavat. (Himberg 1996, 7.)

Kristiina Heikkilä-Laakso käsitellessään muutosta ja muutoksessa elämistä toteaa, että melko nopeassa tempossa ja äkkiarvaamatta olemme havahtuneet kaaosmaiseen muutosvyöryyn. Työorganisaatioissa työskentelevät ihmiset ovat kokeneet ahdistusta siitä, että liian monta tekijää on päässyt lähes kenenkään huomaamatta vaikuttamaan kokemuspäiriimme yhtäaikaaisesti. Esimerkkinä voidaan mainita raju teknologinen kehitys, erityisesti informaatiotekniikka, tieteen käyttämien teorioiden uudelleenarviointi ja monipuolistuminen, mm. käyttäytymistieteissä kokemuksellisen oppimisen korostaminen, perinteisten rakennehierarkioiden mureneminen ja ennakoimattomasti etenevän nopean muutoksen aiheuttamat työorganisaatioiden rakenteiden muutokset. (Heikkilä-Laakso 2003, 8.)

Muutosvauhdin kiihtyessä elämme aikaisempaa voimakkaammin moniulotteisessa ennustamattomuuden kentässä, jossa aikaisemmat ratkaisutavat osoittautuvat tehottomiksi. Tilanne koetaan ahdistavana ja stressaavana. (Heikkilä-Laakso 2003, 4.)

Blombergin väitöstutkimus aloittelevien opettajien autenttisista kokemuksista ensimmäisestä opettajavuodesta osoittaa, että osa opettajien noviisivuoden vaikeuksista johtuu tilanteen luonteesta ja työn emotionaalisesta kuormittavuudesta uudessa tehtävässä ja uudessa työpaikassa. Aloitteleva opettaja tulee usein yksin ”valmiiseen” organisaatioon, johon on vuosikymmenten saatossa muotoutunut oma toiminta- ja työkulttuurinsa. Opettajien työ on niin hektistä heti ensimmäisestä

koulupäivästä alkaen, ettei opettajilla ole mahdollisuutta rauhassa tutustua toisiinsa. Työelämään siirtyminen edellyttää opettajalta kykyä sopeutua psyykkisesti samanaikaisesti hyvin erilaisiin tilanteisiin. Siirtyminen onnistuu, mikäli opettajan odotukset, työpaikan realiteetit ja persoonallisuuden piirteet sopivat riittävän hyvin yhteen. (Blomberg 2008, 211.)

Osa tutkimustuloksista ei liittynyt suoraan opettajan tulokasvuoteen, vaan kävi ilmi, että kouluissa esiintyi ongelmia. Tutkimustulosten mukaan perusopetuslakia ei noudateta lainsäätäjän tarkoittamalla tavalla. Perusopetuslaissa on määrätty omat velvollisuudet, jotka koskevat säännöllistä koulunkäyntiä ja opetukseen osallistumista. Oppilailla oli runsaasti luvattomia poissaoloja ja koulujen työpäivinä tehtyjä ylimääräisiä lomamatkoja. Oppilaat rikkoivat päivittäin myös velvollisuuttaan suorittaa tehtävät ja käyttäytyä asiallisesti. Perusopetuslainsäädännön toteuttamiseen liittyvä ongelma koskee myös turvallisuutta. Tutkimusaineisto osoitti, ettei turvallista oppimisympäristöä kyetty missään koulussa täysin takaamaan, ja väkivaltaisia ja uhkaavia tilanteita kouluissa oli lukuvuoden mittaan useita. (Blomberg 2008, 211-212.)

Rehtorien jaksamista pohtiessaan Jukka Ahonen on todennut, että asioiden keskeneräisyys ja työn yhtämittäinen jatkuminen ovat uhka ihmisen jaksamiselle. Nykyinen tapa tehdä työtä yhdistyneenä langattomaan teknologiaan on uhka ihmisen tasapainoiselle elämälle. Kännykät ja sähköpostit ovat saaneet aikaan sen, että koetaan, että on oltava aina tavoitettavissa ja reagoitava aina välittömästi lähes kenen tahansa viestiin. (Ahonen 2001, 136.)

4.3 Mitkä tekijät lisäävät opettajien työhyvinvointia?

Keskisen mukaan opettajien tehokkaimmiksi mainitsemat stressinhallintastrategiat olivat sen varmistaminen, että ymmärtää, mitä on opettamassa, perusteellinen tuntien valmistelu, huumorin löytäminen, luopuminen tilanteista, jotka eivät suju hyvin, ts. tietoinen epäonnistumistilanteiden ennalta välttäminen, keskustelu murheistaan muiden opettajien kanssa ja asioiden arvojärjestykseen paneminen eli prioriteettien valinta. (Keskinen 1999, 53.)

Omien tietojen syventäminen ja ajantasaistaminen toimii stressinhallinnan kannalta tehokkaana, erityisesti stressiä ennalta ehkäisevänä keinona. Kouluttautumalla edelleen voi säädellä pätevyyden tunnettaan, välttää riittämättömyyden tunteiden syntymistä ja ehkäistä osaamattomuuden tunteiden voimakasta energiaa kuluttavaa vaikutusta. (Keskinen 1999, 54.) Yhteistyö opettajanhuoneessa on

välttämätöntä, sillä yhteisesti tehty opetuksen tavoitteiden selkiyttäminen auttaa yksittäistä opettajaa tuntien valmistelussa.

Työn ilon säilyminen toimii opettajan kannalta sekä stressiä ennalta ehkäisevänä että stressin haittoja korjaavana. Ilon havaitsemisen taitoa voi kehittää tietoisesti ja tarkoituksellisesti. Tietoinen epäonnistumisen kokemusten välttäminen edellyttää omien voimavarojen oikeata tunnistamista, ennakoidun epäonnistumistilanteen realistista hahmottamista ja arviointia etukäteen sekä kykyä aavistaa oman suhtautumistavan sisältöä. (Keskinen 1999, 55.) Tärkeämpää kuin välttää tietoisesti epäonnistumisia on taito tunnistaa ja analysoida oma tapa selittää epäonnistumisia. Kun osaa olla armollinen itseään kohtaan ja hakea epäonnistumisen syitä realistisesti eri suunnilta, voi säädellä omaa häpeän, syyllisyyden ja riittämättömyyden tunnetta. (Keskinen 1999, 56.)

Keskustelu muiden opettajien kanssa voi sekä ehkäistä stressiä ennalta että lievittää stressin oireita. Kuinka keskustelu onnistuu, ei ole itsestään selvää, vaan sosiaalisen tuen hyödyntäminen vaatii oppimista niin yksilöltä kuin yhteisöltäkin. Liian väsynyt opettaja ei pysty ottamaan vastaan kollegojensa tarjoamaa apua, toisaalta yhteisö saattaa olla kyvytön sosiaalisen tuen antajana. (Keskinen 1999, 56.)

Salon ja Kinnusen tutkimuksessa opettajien yleisimmiksi selviytymiskeinoiksi todettiin ongelmanratkaisu, harrastusten kautta ongelmista irrottautuminen, sosiaalinen tuki (kollegat ja perhe) ja asioiden itsekseen pohtiminen. Em. tutkimuksen valossa näyttää siltä, ettei ongelmanratkaisua sinänsä voisi pitää tehokkaana stressin hallintakeinona. Sen sijaan harrastuksiin uppoutuminen näytti olevan tehokas keino välttää uupumusta eli ne jotka käyttivät harrastuksia hallintakeinoinaan, pysyivät hyvävoimaisina. Saattaa tosin olla myös niin, että hyvävoimaisina säilyneet jaksivat harrastaa. (Salo & Kinnunen 1993, 90-91.)

Haitallisen kuormituksen kehitykseen tulisi puuttua riittävä ajoissa, sillä työssä koettu psyykkinen kuormitus on melko pysyvää luonteeltaan. Työmäärää ja kiirettä tulisi vähentää ja työilmapiiriä kehittää. Yksittäisen opettajan voimavaroja tulisi vahvistaa esim. koulutuksen, sosiaalisen tuen, yhteistyön lisäämisen ja työnohjauksen kautta. Heikosta taloustilanteesta johtuen opettajien oma vastuu hyvinvoinnistaan on kuitenkin korostunut. (Salo & Kinnunen 1993, 94.)

Jatkuvat uudistamispaaineet ottavat niin rehtoreiden kuin opettajienkin voimille ja jaksaminen on ajoittain vaikeaa, mutta jaksamisen eväitä löytyy koulun arjessa. Pedagoginen mielekkyys tarkoittaa sitä, että uudistuksilla on merkitystä opetuksen ja oppimisen kannalta. Parhaiten pedagoginen mielekkyys saavutetaan koulun omien innovaatioiden työstämisessä, minkä tuloksena voi havaita

oppilaiden edistyvän ja opettajien ammatillisen otteen syvenevän. (Syrjäläinen 2002, 102.)

Rehtorien osalta jaksamisen eväät löytyivät yleensä rehtorin henkilökohtaisista ominaisuuksista, yhteistyöstä ja kollegan tuesta. Rehtorit mainitsivat myös työnohjauksen ja kehityskeskustelut oman jaksamisen kannalta tärkeinä. Täydennyskoulutus mainittiin myös yhtenä jaksamisresurssina. Hyvä itsetuntemus, rohkeus ja realismi auttoivat myös jaksamaan, mutta monet rehtorit ja opettajat tarvitsisivat aikaa paneutua oppimisen ja opetuksen kehittämiseen. (Syrjäläinen 2002, 103-104.)

Yläasteen opettajat toivat esiin koko työyhteisön merkityksen sekä uudistusten läpiviennissä että omassa jaksamisessaan. Jaksamisessa auttaa kollegan tuki, mutta myös halu ja tarve kehittyä ammatillisesti. Uudistusten keskellä jaksamisessa vaaditaan tervettä järkeä, realismia ja malttia, mitkä saattavat löytyä kokemuksen myötä vuosien mittaan. (Syrjäläinen 2002, 107.) Ala-asteen opettajat kokivat tärkeinä jaksamisen elementteinä yhdessä tekemisen, aidon tiimityöskentelyn ja koulun osaavan johdon. Tarvittiin yhteiseen hiileen puhaltamisen meininkiä. (Syrjäläinen 2002, 112.)

Kannustimena kehittämistyöhön toivottiin esim. opetusvelvollisuuden huojennusta, palkallista virkavapautta, töiden kehittämistä, virkistystoimintaa ja palkkausjärjestelmän uudistamista. Opettajien työssä jaksamiseen voitaisiin vaikuttaa myös turvaamalla urakehitys ja lisäresurssointi. (Syrjäläinen 2002, 113.)

Uudistusten onnistunut läpivienti edellyttää työyhteisön avoimuutta, vuorovaikutteisuutta, tehokasta tiedonkulkua, selkeää tehtävien jakoa, terveitä ihmissuhteita, yhteisöllisyyttä ja hyvää johtamista. Opettajat tarvitsevat myös aikaa, rauhaa ja julkista arvostusta perustehtävän hoitoon. Muutoksen hallinta on keskeistä opettajien työssäjaksamisen kannalta, ja hallittu muutos johtaa useimmiten myös pysyviin tuloksiin. Johtajuus on hyvin tärkeää muutoksen onnistumisessa, mutta myös johtajien jaksamisesta on pidettävä huolta. Luottamus ja keskustelu ovat ensiarvoisen tärkeitä tekijöitä uudistuksissa jaksamisessa. Hallittu muutos edellyttää työyhteisöltä yhteistä uskoa muutokseen. (Syrjäläinen 2002, 128-129.)

Lukion opettajien työoloja ja hyvinvointia koskevassa tutkimuksessa mukana olleet lukion opettajat käyttivät stressinkäsittelykeinoina eniten tehtäväsuuntautuneita keinoja (esim. teen päätöksen menettelytavasta ja toteutan sen tai ajattelen tapahtumaa ja opin virheistä). Sen sijaan emotiosuuntautuneet keinot (esim. syytän itseäni ko. tilanteeseen joutumisesta tai hermostun kovin) ja välttämiskeinot (esim. otan vapaata ja vältän tilanteen) olivat selvästi harvinaisempia stressin hallintakeinoja. (Rasku & Kinnunen 1999, 31.) Työtyytyväisyyden tärkein yksittäinen selittäjä oli työn haasteelliseksi kokeminen (Rasku & Kinnunen 1999, 32.)

Opetustyö on ns. aktiivista työtä, jossa vaatimukset ovat korkeat ja vaikutusmahdollisuudet ovat hyvät. Analyysit osoittivat vaikutusmahdollisuuksien eli työn haasteellisuuden ja päätöksentekomahdollisuuksien tärkeän merkityksen hyvinvoinnille. Opettajien tehtävien kuten esim. opetettavien kurssien ja opetusmenetelmien tulisi vaihdella mahdollisuuksien rajoissa, jotta työn haasteellisuus ja mielenkiinto säilyisivät. (Rasku & Kinnunen 1999, 49.)

Ammatillisten oppilaitosten osalta on todettu, että oppilaitosyhteisön heikentynyt ilmapiiri ja sosiaaliset suhteet vaikuttavat haitallisesti opettajan elämän perusarvoihin, työntekoon ja hyvinvointiin. Oppilaitosten johdon tulisi saada enemmän ihmisläheistä johtamiskoulutusta oppilaitosyhteisössä esiintyvien ongelmien hallintaan. Omaa työyhteisöä ja myös opettajan ammatillista osaamista tulisi kehittää. Opettajien terveysriskejä on osattava ennakoida ja työterveyshuollon tulisi puuttua niihin varhaisessa vaiheessa. Opettajille tulisi lisätä erilaisia kuntoutus- ja työnohjausmuotoja, sillä varhaiskuntoutuksella on saavutettu merkittäviä tuloksia. (Mäkinen 1998, 187.)

Koulun johtajan rooli opettajan työssäjaksamisen kannalta on merkittävä, ja työuupumuksen ennaltaehkäisy tulisi ottaa johtamistyössä vakavasti. Jaksaminen heijastuu aina sekä työntekijän omaan että koko organisaation perustehtävään. Uupumus vie ihmisen miettimään henkilökohtaista selviytymistään sen sijaan, että hän keskittyisi omaan perustehtäväänsä ja sen kehittämiseen. (Ahonen 2001, 134.)

Työuupumus alkaa usein saamattomuuden tunteesta. Ihminen saattaa panostaa työn tekemiseen entistä enemmän, eikä koe silti saavansa mitään aikaan. Hän eikä kykene huomaamaan, että liian suuren työmäärän keskellä hänen pitäisi keskittää voimansa yhä harvempiin asioihin. Tuolloin hänen olisi kyettävä erottelemaan asiat tärkeisiin ja niihin, jotka voivat odottaa. Myös yksityiselämän ongelmat vaikuttavat työssäjaksamiseen. Opettajien voimavarojen muuttuessa rehtorin tulisi kyetä muuttamaan sekä opettajille ja itselleen asetettuja tavoitteita. (Ahonen 2001, 135-136.)

Rehtorin tehtävänä on tukea koulussa muiden onnistumista, sillä tärkeimpiä luovuuden energianlähteitä on onnistumisen kokemus (Ahonen 2001, 140). Rehtori joutuu peilaamaan omaa työtään ja siihen liittyviä ilmiöitä muualla kuin omassa työyhteisössään. Etäisyyden saamiseksi ja jaksakseen ja kehittyäkseen omassa johtamistyössään rehtorin olisi hyvä päästä mukaan rehtoreiden työnohjausryhmiin tai saada henkilökohtaista työnohjausta, sillä kollegiaaliset keskustelut ja tapaamiset eivät pelkästään riitä. Myös pitkäkestoiset prosessinomaisesti johdetut koulutusohjelmat tarjoavat hyvän mahdollisuuden oman itsensä kehittämiseen. (Ahonen 2001, 138.)

Rehtorit ja opettajat kaipaavat työrauhaa, joka ei tarkoita vain luokkatilanteiden työrauhaa vaan

myös mahdollisuutta saada tehdä työtä rauhassa ilman jatkuvia muutoksia. Vaikka kehittämisen nimissä tapahtuvat muutokset kuten esim. kehittämishankkeet ja hallinnolliset muutokset työllistävät paljon, luokissa tapahtuva työn kehittäminen, koulun johtaminen ja koulun pedagoginen toiminta ei saisi jäädä toiseksi. (Ahonen 2001, 138.) Autoritaarisuus on uhka sekä rehtorin omalle että opettajien jaksamiselle. Opettajat kuten asiantuntijat yleensäkin haluavat palautetta, mutta asiantuntijayhteisön johtaminen ei voi perustua käskyttämiseen vaan kuuntelemiseen, keskusteluun ja vaihtoehtojen etsimiseen. (Ahonen 2001, 146.)

Myönteinen suhtautuminen omaan työhön ja työn arvostaminen antavat työntekijälle voimia jaksaa. Voimakas sitoutuminen työhön ja työstä saatavan palautteen suuri merkitys itsearvostukselle saattavat kuitenkin kääntyä työntekijää vastaan. Jos elämä seisoo vain yhden jalan eli työn varassa, on luhistumisen vaara ilmeinen, kun työelämässä tulee vastoinkäymisiä. Niitä on helpompi kestää, jos on muita asioita, joiden avulla jaksaa. Opettajan työhön liittyy työnteon malleja, jotka saattavat altistaa väsymykselle. Opettajan työstä puhuttaessa saatetaan painottaa kutsumusta. Käsitys kutsumuksesta voi kääntyä itseään vastaan, sillä vaikka opettaja olisi millainen pyhimys tahansa, hän ei voi loputtomasti antaa itsestään, jos hänellä ei ole, mistä ammentaa voimia. (Förbom 2003, 104.)

Työuupumukselta suojaavat optimistinen elämänsäsenne ja myönteinen käsitys itsestä, kokemus työn merkillisyydestä ja palkitsevuudesta, mahdollisuudet vaikuttaa omaan työhön, elämä työpaikan ulkopuolella, työpaikalta saatava sosiaalinen tuki ja kannustus, terveelliset elämäntavat, koulutus, vakaa työura ja hyvä toimeentulo. Työuupumusta voi ehkäistä asettamalla työnteolle rajat, kuuntelemalla itseä, lepäämällä tarpeeksi ja pitämällä huolta kunnostaan, kohtuullistamalla tavoitteitaan sekä jakamalla tuntemuksensa ja kokemuksensa muiden kanssa. (Förbom 2003, 106.) Työ- ja vapaa-aika on syytä erottaa mahdollisuuksien mukaan toisistaan. Monille opiskelu ja itsensä kehittäminen ovat keinoja jaksaa. (Förbom 2003, 110.)

Jatkuva muutos lisää opettajien työn kuormittavuutta. Opettajien osallistuminen oman koulunsa toiminnan suunnitteluun ja päätöksentekoon on tärkeää ja voi muuttaa koulukulttuurissa vallitsevia normeja ja asenteita parempaan suuntaan. Opettajien keskinäisen vuorovaikutuksen lisääminen auttaa puolestaan opettajia muuttamaan toimintaansa siten, että yhteistyö oppilaiden kanssa on osallistuvampaan ja yhteistoiminnallisempaa. Hyvän oppimisilmapiirin aikaan saaminen oppilaille edellyttää sitä, että opettajilla on vastaava työilmapiiri omassa työyhteisössään. (Sahlberg 1997, 17.)

Koulun kehittäjien tulisi olla perillä niistä päämääristä, joihin kehittämisellä pyritään eli mitä koulussa halutaan muuttaa. Koulun kehittämistoimenpiteiden tuloksellisuudesta ei olla aina

yksimielisiä. Koulu-uudistukset seuraavat toisiaan kiihtyvällä vauhdilla. Uudistamisen kohteena ovat olleet mm. opetussuunnitelmat, oppimateriaalit, arviointimenetelmät, koulun johtaminen, lainsäädäntö, hallinto yleisemmin ja koulutuksen rahoitusjärjestelmä. Koulun kehittämisen ja koulu-uudistusten yhteisenä kriteerinä on yleisesti hyväksytty ajatus oppimisilmapiirin paranemisesta koulussa, mutta joudutaan myöntämään, että moni edellä mainittu uudistus on epäonnistunut. Esim. oppilaiden innostaminen oppimaan ja heidän mielenkiintonsa ylläpitäminen vaativat opettajilta entistä enemmän energiaa. (Sahlberg 1997, 70-71.)

Kollegiaalisuuden merkitys on korostunut koulun kehittämisessä, ja se on saanut etsimään toimintamalleja, jotka perustuvat opettajien keskinäiseen vuorovaikutukseen. Tukemiseen, auttamiseen ja ohjauksen perustuva valmennus on ollut suosittu menetelmä erityisesti opetusmenetelmien kehittämiseen tähtäävässä koulutuksessa. (Sahlberg 1997, 162.)

Tieto siitä, että työyhteisöstä saa tarvittaessa apua ja tukea, auttaa opettajia kokeilemaan ja etsimään uusia ratkaisuja opetuksen ongelmiin. Yhdessä tekeminen auttaa opettajia selviämään muutosten yhteydessä esiintyvistä vaikeuksista kuten epäonnistumisista ja turhautumisista. Toimintojen koordinoiminen auttaa välttämään päällekkäisiä toimintoja, ja esim. kehittämishankkeiden yhteydessä voidaan vastuualueita jakaa opettajien kesken. (Sahlberg 1997, 167.)

Opettajien kokema epävarmuus vaikuttaa siihen, millaiseksi opettajien välinen yhteistoiminta muodostuu. Opettajien kollegiaalisuuden lisääntyminen vähentää eristyneisyydestä johtuvaa epävarmuutta. Yhteistoiminnallisuus rohkaisee opettajia näkemään muutokset kehitysprosessina, jonka tarkoituksena on pyrkiä yhä parempiin tuloksiin ja tuottaa ratkaisuja nopeasti muuttuvien olosuhteiden aiheuttamiin ongelmiin. (Sahlberg 1997, 167.)

Opettajien kollegiaalisuuden lisääntymisellä on pääosin positiivisia vaikutuksia, mutta jos kollegiaalisuuteen pakotetaan, eivät tulokset ole hyviä. Koulun ulkopuolelta kontrolloidusta opettajien yhteistoiminnallisuudesta voidaan käyttää nimitystä pakollinen kollegiaalisuus. Pakollisessa kollegiaalisuudessa opettajien työhön liittyvät keskinäiset vuorovaikutussuhteet eivät ole spontaaneja, vapaaehtoisia, kehittämisorientoituneita eivätkä ennustettavia (esim. hallinnollisesti määrätty lakisääteisen yhteissuunnittelun ja opetussuunnitelmien laatimisen yhteydessä). (Sahlberg 1997, 167.)

Opettajien virkaehtosopimuksen mukainen yhteissuunnittelu osana opettajan työtä ei toteudu parhaalla mahdollisella tavalla. Opettajien päivittäisiä työtottumuksia tulisi voida muuttaa niin, että ammatilliselle keskustelulle, yhteiselle suunnittelulle ja arvioinnille olisi riittävästi aikaa. (Sahlberg 1997, 182.) Osallistuva johtaminen ja yhteinen päätöksenteko koulussa vievät runsaasti aikaa, mutta

aikaa pitäisi jäädä enemmän opettajien kollegiaalisuuden lisäämiseen. Mahdollisesti paras tulos opettajien ja oppilaiden ajankäytön tehostamiseksi kouluissa saataisiin siten, että päivittäinen ja vuotuinen työskentely suunniteltaisiin oppilaiden oppimisen eikä opettamisen mukaan. (Sahlberg 1997, 191.)

Opettajien oppimisedellytysten parantamisen tulisi olla tärkeä osa koulun kehittämistä. Koulukulttuurit ovat kuitenkin sellaisia, etteivät ne tue opettajien yhteistoiminnallista oppimista tai muuta kollegiaalista toimintaa. Tulisikin entistä paremmin pitää huoli siitä, että tiettyjen oppiaineiden opetuksen kehittämisen ohella panostettaisiin opettajien työyhteisöjen kehittämiseen. (Sahlberg 1997, 199.)

Koulujen uudistamisesta on tullut olennainen osa koulutusjärjestelmää, mutta uudistamisen rakenteellisena ongelmana on eri tahojen välisen koordinaation ja vuorovaikutuksen puuttuminen. Koulun kehittämisessä on toimittu niin, että kun yksi uudistus on saatu käyntiin, on toinen jo tulossa. (Sahlberg 1997, 206.)

Muutoksessa tarvittavia taitoja ei opita riittävästi opettajankoulutuksessa, ja tämä on yksi syy, miksi opettajat kokevat muutostilanteet usein epämiellyttävinä ja vaikeina. Opettajankoulutuksessa on jäänyt liian vähälle huomiolle taitojen ja ajattelutapojen kehittäminen, joita tarvittaisiin esim. kouluorganisaation kehittämisessä yhteistoiminnallisesti. Muutosprosesseihin liittyy aina ratkaistavia ongelmia, mutta opettajat eivät ole valitettavasti saaneet koulutusta ongelmatilanteiden käsittelemiseen. (Sahlberg 1997, 223.)

Työyhteisön tehokkuuden ja viihtyvyyden kannalta yksi tärkeimmistä tekijöistä on kuinka koulun johtaja suoriutuu tehtävästään. Mikäli johtaja epäonnistuu esim. organisaation tehtäväjaossa, seuraa siitä melko varmasti konflikteja. Työyhteisön kulttuurilla on myös erittäin tärkeä merkitys työssä viihtymiselle ja työn tuloksille. Suomalainen työkulttuuri on ollut perinteisesti yksilökulttuuria. Uskomus, että, että opettajan on selviydyttävä tilanteessa kuin tilanteessa, kuormittaa yksittäistä opettajaa turhan paljon ja on este yhteistyölle. (Himberg 1996, 14.)

Useimmilta vaatii aikansa sopeutua uuteen työyhteisöön, ja vaikka uusi opettaja näennäisesti toivotettaisiinkin tervetulleeksi, yhteisö saattaa tiedostamattaan suhtautua tulokkaaseen epäluuloisesti. Suurissa kouluissa on yleensä olemassa toimintatavat, joilla uutta työntekijää yritetään auttaa työyhteisöön sopeutumisessa, mutta pienissä kouluissa perehdyttäminen ja työyhteisöön sopeuttaminen saattaa jäädä vähemmälle. Pieneen työyhteisön jäseneksi sopeutuminen ja joukkoon sisälle pääseminen ei kuitenkaan ole välttämättä sen helpompaa kuin tulla suuren yhteisön jäseneksi. (Himberg 1996, 23-

24.)

Yksilölliset stressinhallintakeinot ratkaisevat, kuinka henkilö kestää työn kuormittavuutta ja jaksaa toimia työyhteisön ihmissuhdeverkostossa. Stressinhallintaa lisää omasta työyhteisöstä saatava sosiaalinen tuki. Määrätietoisesti omaa toimintaansa kehittävässä työyhteisössä keskustellaan työhön liittyvistä ongelmista. Siellä vaihdetaan kokemuksia ja etsitään yhteisesti ratkaisuja ongelmiin, jotka koetaan koko työyhteisön ongelmiksi. Emotionaalinen tuki, joka on toisen ihmisen kuuntelemista ja hyväksymistä ja myönteisen palautteen antamista, on tärkeää jaksamisen kannalta. (Himberg 1996, 48.)

Vakavat ihmissuhdeongelmat olisi pyrittävä ratkaisemaan työpaikalla ja mahdollisimman nopeasti. Jos ongelmien sovittelu siirretään työyhteisön ulkopuolelle siten, että konfliktiin ottaa osaa yhä useampi osapuoli, ongelmatilanne laajenee ja etääntyy alkuperäisestä yhteydestään. (Himberg 1996, 50.) Työnohjaus on vakiintunut jo 1980-luvulla mm. sosiaali- ja terveydenhuoltoalojen sekä opettajien piirissä yhdeksi ammatillisen koulutuksen muodoksi. Työnohjauksessa käsitellään työn aiheuttamia ongelmia yksilölle ja hänen suhdettaan työhön. (Himberg 1996, 57.)

Kuten aiemmin on jo todettu, tiimityöskentely on eräs vaihtoehto vastattaessa muutoksessa elämisen ja työelämän haasteisiin. Tällä on merkitystä työssä jaksamiselle. Yksin puurtaminen ja oman edun valvonta vaihtuvat kokonaisuuksia hahmottavaan ja -jakavaan tekemiseen. (Heikkilä-Laakso 2003, 19.) Tiimi tarkoittaa ihmisten sitoutumista yhteiseen päämäärään. Tiimityöstä saadaan tukea jaksamiseen, sillä vastuuta työstä ei tarvitse kantaa enää yksin. Tiimityön onnistuminen vaatii sekä organisaation johdolta että tiimityöntekijöiltä huomattavaa henkistä panostusta ja avoimuutta. (Heikkilä-Laakso 2003, 20.)

Muutosten kohtaamisessa yksilön oppiminen on välttämätön edellytys kyvyille selviytyä, mutta se ei ole riittävä. Tarvitaan myös yhteisön tukea ja yhteisössä tapahtuvia muutoksia. Muutosten kohtaaminen ja niistä selviytyminen edellyttääkin sekä yksilön kykyä oppia ja opitun kautta muuttaa toimintaansa että kollektiivista oppimista työyhteisön muuttamiseksi. Onkin tärkeää ajatella opettajan selviytymistä muuttuneissa olosuhteissa sekä opettajayksilön että opettajayhteisön samanaikaisena oppimisprosessina. (Keskinen 1999, 52.)

Iän merkitystä työssä selvittänyt hoito-, opetus- ja pelastusala koskeva tutkimus osoitti opettajien olevan monelta osin tyytyväisempiä kuin hoitajat ja palomiehet. Työssä jaksamisen kannalta erityisen tärkeinä järjestelyinä opettajat pitivät palkan lisäämistä (erityisesti alle 45-vuotiaat), työmäärän ja kiireen vähentämistä, työympäristön parantamista sekä terveydenhuollon kehittämistä. (Airila, Kauppinen & Eskola 2007, 115.)

Opettajan työkenttä laajenee ja uudistuu kaiken aikaa. Opettajuuden käsite on muuttunut, ja aiemmin yksin luokassa puurtavasta perinteitä kunnioittavasta opettajasta on kasvanut ajan muutoksen mukana yhdessä tutkiva ja ajatuksistaan puhuva omaa opetustaan kyseenalaistava, opetustilanteita analysoiva, tavoitteensa tiedostava tilanneherkkä ammattilainen. Opettajien työtaakka kasvaa kaiken aikaa, ja oman haasteensa opetustyöhön tuovat oppilaat, joiden lähtökohdat oppimiseen ja osaamiseen ovat kirjavat. (Koski-Heikkinen 2008, 103.) Opettajien tulisi kyetä olemaan yhtä aikaa oppijoiden kokonaisvaltaisen kehityksen tukijoita, opetustaan uudistavia tiedon etsijöitä ja yhteiskunnallisia vaikuttajia. Selviytyäkseen haasteellisesta työstään opettajalla tulee olla jo heti uransa alussa valmiudet kehittyä vahvan ammatti-identiteetin omaavaksi ammattilaiseksi. (Koski-Heikkinen 2008, 104.)

Blombergin väitöstutkimus osoittaa, että opettajankoulutuksen ja koulumaailman todellisuuden välillä on kuilu. Opettajankoulutus ei anna opettajille riittävästi valmiuksia kohdata työn reaalia maailmaa. Koulutuksen ja koulunpidon välisessä kuilussa on kuitenkin enemmän kysymys kulttuurista riippumattomasta yksilön, organisaation ja työn luonteeseen liittyvästä psykologisesta ja yhteiskunnallisesta ilmiöstä kuin varsinaisesta koulutukseen liittyvistä kysymyksistä. Ilmeistä on, että tulisi kehittää sellaista toimintakulttuuria, jossa opettajat kokevat saavansa riittävästi tukea opettajanuran alkutaipaleella ensimmäisestä koulupäivästä alkaen (Blomberg 2008, 207.)

Opettajan työ näyttää tutkimustulosten perusteella erittäin haasteelliselta tehtävältä. Varsinkin ensimmäisenä työvuotenaan opettajilla pitäisi olla mahdollisuus saada ohjausta ja tukea kokeneelta ohjaajalta. Opettajan tilanne helpottuu, mikäli kouluun tulee muita uusia työntekijöitä samaan aikaan. Uusia opettajia yhdistävät samankaltaiset elämäntilanteet sekä työn ja työskentelyolosuhteiden tuntemattomuus ja outous kouluvuoden alussa. Tiedostamalla opettajasta riippumattomat tilanteeseen vaikuttavat realiteetit opettaja alkaa hahmottaa työtään realistisemmin. Tämä auttaa häntä selviytymään opettajan työssä vaikeina alkuvuosina. (Blomberg 2008, 211.)

5 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksessani pyrin selvittämään nuorten opettajien käsityksiä siitä, mitkä tekijät rasittavat opettajia työssään. Tämän lisäksi on tarkoitus kartoittaa opettajien käsityksiä tekijöistä, jotka lisäävät opettajien työhyvinvointia. Tutkimuksessa pyrin myös selvittämään, miten opettajien työhyvinvointia voitaisiin edistää.

Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat seuraavat:

1. Mitkä tekijät heikentävät opettajien työhyvinvointia?
2. Mitkä tekijät edistävät opettajien työhyvinvointia?
3. Miten opettajien työhyvinvointia voitaisiin edistää?

6 TUTKIMUSMENETELMÄT

Tässä tutkimuksessa tutkittavaa ilmiötä lähestytään laadullisen tutkimuksen keinoin. Varton mukaan (1992) mukaan laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa tarkastellaan merkitysten maailmaa, joka on ihmisten välinen ja sosiaalinen. Merkitykset ilmenevät suhteina ja niiden muodostamina merkityskokonaisuuksina. Merkityskokonaisuudet ilmenevät ihmisestä lähtöisin olevina ja ihmiseen päätyvinä tapahtumina, kuten toimintana, ajatuksina ja esimerkiksi yhteiskunnan rakenteina. Tavoitteena ovat ihmisen omat kokemukset koetusta todellisuudesta. Kyseisten kuvausten oletetaan sisältävän niitä asioita, joita ihminen pitää itselleen elämässään merkityksellisinä ja tärkeinä. (Vilka 2005, 97.)

Tutkimusmenetelmänä tutkimuksessa on yksilöhaastattelu. Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää opettajien omia kokemuksia ja mielipiteitä, joten koen, että saan parhaiten vastauksia haastateltavilta itse kysymällä. Työssäjaksaminen aiheena on tutkittaville hyvin henkilökohtainen asia, joten yksilöhaastattelu tuntuu tutkimusmenetelmänä luontevimmalta vaihtoehdolta. Hirsjärven ym. (1997, 200-201) mukaan haastattelu on ainutlaatuinen tiedonkeruumenetelmä, koska siinä ollaan suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa.

Hirsjärven ym. (1997, 201) mukaan laadullisessa tutkimuksessa haastattelu on ollut päämenetelmänä. Haastattelun suurin etu muihin tiedonkeruumuotoihin verrattuna on, että siinä voidaan säädellä aineiston keruuta joustavasti tilanteen edellyttämällä tavalla ja vastaajaa myötäillen. Haastatteluaiheiden järjestystä on mahdollista säädellä ja samoin on enemmän mahdollisuuksia tulkita vastauksia.

6.1 Haastatteluun osallistujat ja menetelmät

Tutkimuksen aineistonkeruun toteutin haastattelemalla viittä nuorta opettajaa. Talletin haastattelut

yhdellä nauhurilla. Haastattelut tein syys- lokakuussa vuonna 2014. Haastattelut olivat kestoiltaan keskimäärin 15 minuuttia ja litteroitua tekstiä tuli yhteensä noin 20 sivua.

Tutkimukseen osallistui kolme naisopettajaa ja kaksi miesopettajaa. Kolme tutkimukseen osallistuneista opettajista työskenteli ala-asteella ja kaksi opetti yläasteella. Yläasteen opettajista toinen oli äidinkielen opettaja ja toinen opetti matematiikkaa, fysiikkaa ja kemiaa. Molemmat yläasteen opettajat opettivat 7-9 luokkia. Ala-asteen opettajista kaikki opettivat 4- luokkaa. Molemmat ylä-asteen opettajat työskentelivät Uudellamaalla kun taas ala-asteen opettajat toimivat Hämeen alueella. Haastatteluun osallistuneet opettajat opettivat siis eri kouluissa ja eri kaupungeissa.

Haastateltavani olivat 25 -34-vuotiaita ja opettajakokemus vaihteli yhdestä vuodesta kuuteen. Opettajien luokkakoko vaihteli 20 oppilaasta 28 oppilaaseen ja opetustunnit 22 tunnista 27 tuntiin. Ala-asteen opettajista kahdella oli erityisoppilaita omassa luokassa. Toisella heistä oli kaksi ja toisella viisi erityisoppilasta. Yläasteen opettajat kertoivat, että jokaisessa opetettavassa ryhmässä oli muutama erityisoppilas.

Haastattelut ovat tyypiltään puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Vilkan (2005, 101-102) mukaan teemahaastattelu lienee yleisemmin käytetty tutkimushaastattelun muoto. Teemahaastattelusta käytetään myös nimitystä puolistrukturoitu haastattelu. Teemahaastattelussa tutkimusongelmasta poimitaan keskeiset aiheet tai teema-alueet, joita tutkimushaastattelussa olisi välttämätöntä tutkimusongelmaan vastaamiseksi käsitellä. Teemojen käsittelyjärjestyksellä ei ole merkitystä tutkimushaastattelun aikana. Tavoitteena on, että kaikista teema-alueista vastaaja voi antaa oman kuvauksensa.

Teemahaastattelu koostuu viidestä osiosta. Ensimmäisessä osiossa käsitellään opettajien perustiedot (ikä, opettajakokemus). Toisen teeman ”työhyvinvointi yleisesti opetustyössä” tarkoituksena on lähestyä haastatteluaihetta yleisellä tasolla. Kolmas teema ”työhyvinvointia heikentävät tekijät” käsittelee otsikointinsa mukaisesti työhyvinvointia heikentäviä tekijöitä. Neljäs teema ”työhyvinvointia edistävät tekijät” tarkastelee työhyvinvointia edistäviä tekijöitä. Kolmannessa ja neljännessä teemassa haastattelin opettajia ensin heidän käsityksestään aiheesta yleisellä tasolla ja sitten tarkemmin heidän omista kokemuksistaan. Mielestäni opettajien vastauksissa aiheeseen yleisellä tasolla nousi kuitenkin esiin myös heidän omia kokemuksiaan työhyvinvointia heikentävistä ja edistävästä tekijöistä. Viides teema ”miten työhyvinvointia voitaisiin edistää” käsittelee opettajien näkemyksiä siitä, miten opettajat itse ja kouluyhteisö voivat edistää opettajien työhyvinvointia.

6.2 Haastatteluaineiston analyysi

Tutkimukseni analyysi noudattaa teorialähtöisen sisällönanalyysin periaatteita. Tuomen ja Sarajärven (2009, 97) mukaan teorialähtöinen analyysi nojaa johonkin tiettyyn teoriaan, malliin tai auktoriteetin esittämään ajatteluun. Tutkimuksessa kuvaillaan tämä malli ja sen mukaan määritellään mm. tutkimuksessa kiinnostavat käsitteet. Aineiston analyysia ohjaa valmis aikaisemman tiedon perusteella luotu kehys. Valitsin analyysin pohjaksi Rauramon (2012) työhyvinvoinnin portaat -mallin, joka on yleinen teoria työhyvinvointiin vaikuttavista asioista. Mielestäni malli on selkeä ja minua kiinnostaa, miten opettajien kokemukset portaille sijoittuvat. Oletukseni ennen haastatteluja oli, että turvallisuus-porras ja yhteisöllisyys-porras korostuisivat nuorten opettajien vastauksissa.

Analyysivaiheen alussa haastatteluissa keräämäni aineisto oli saatettava analysoitavaan muotoon. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 138) mukaan kun aineisto on tallennettu, tutkijalla on periaatteessa valittavanaan kaksi tapaa eli aineisto kirjoitetaan tekstiksi (litterointi) tai aineistoa ei kirjoiteta tekstiksi, vaan päätelmiä tehdään suoraan tallennetuista aineistoista. Aineiston litteroiminen on tavallisempaa kuin päätelmien tekeminen suoraan tallenteista. Valitsin itse aineiston litteroinnin. Ensimmäinen vaihe oli siis haastattelunauhojen purku eli litterointi. Litteroin koko tekstin ja litteroitua tekstiä tuli yhteensä noin 20 sivua. Litterointivaiheessa muutin haastateltavien nimet ja nimesin yläasteen opettajat koodilla YO 1-2 ja ala-asteen opettajat AO koodilla 1-3. Luettavuuden parantamiseksi lisäsin tekstiin välimerkit eli pisteet, pilkut ja isot alkukirjaimet.

Litteroinnin jälkeen ryhdyin järjestelemään ja luokittelemaan aineistoa. Aluksi tutustuin rauhassa aineistoon ja alleviivasin tutkimuksen kannalta merkittävät asiat tekstistä. Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 147) mukaan aineiston luokittelu on olennainen osa analyysiä. Se luo pohjan, jonka varassa haastatteluaineistoa voidaan myöhemmin tulkita, yksinkertaistaa ja tiivistää.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 113) mukaan teorialähtöisen sisällönanalyysin ensimmäinen vaihe on analyysirungon muodostaminen. Sen sisälle muodostetaan aineistoista erilaisia luokituksia ja kategorioita noudattaen induktiivisen sisällönanalyysin periaatteita. Tällöin aineistosta voidaan poimia asiat, jotka kuuluvat analyysirunkoon, sekä asiat, jotka jäävät analyysirungon ulkopuolelle.

Raija Kalimon ja Salla Toppisen (1997) mukaan työuupumus koostuu kolmesta osa-alueesta: uupumisasteisesta väsymyksestä, kyynistyneisyydestä ja ammatillisen itsetunnon heikkenemisestä. Analyysivaiheessa jaottelin haastattelemini opettajien vastaukset kysymykseen "miten määrittelet työuupumuksen" Kalimon ja Toppisen jaottelun mukaisesti. Olin valmistautunut siihen, että osa

vastauksista ei ehkä sopisi näihin kolmeen osa-alueeseen ja näille varasin luokan muu. Muu luokkaa ei lopulta tarvittu, sillä kaikki opettajien vastaukset sijoittuivat edellä mainittuihin kolmeen osa-alueeseen.

Lähes kaikkien muiden vastausten analysoinnissa hyödynsin Rauramon (2012) työhyvinvoinnin portaat - viisi vaikuttavaa askelta -mallia. Jaottelin vastaukset viidelle portaalalle, joita ovat

1. Terveys
2. Turvallisuus
3. Yhteisöllisyys
4. Arvostus
5. Osaaminen

Opettajien vastausten jakaminen viidelle eri portaalalle ei ollut aina kovin helppoa tai yksinkertaista. Eskolan ja Suorannan (2014, 147) mukaan laadullisen tutkimuksen ongelmallisin vaihe on tulkintojen tekeminen. Kyseiseen vaiheeseen ei ole olemassa minkäänlaisia muodollisia ohjeita. Tulkintojen osuvuus ja hedelmällisyys on lopulta kiinni tutkijan tieteellisestä mielikuvituksesta. Osa vastauksista olisi voinut kuulua useammalle portaalalle, mutta pyrin kuitenkin löytämään jokaiselle oman selkeän paikkansa portailla.

Hirsjärven ja Hurmeen (2000, 149) mukaan kun aineistoa on luokiteltu, useimmiten seuraavana vaiheena on aineiston uudelleenjärjestely laaditun luokittelun mukaisesti. Tässä vaiheessa tulee uudelleen pohdittavaksi luokittelun onnistuneisuus. Luokkia joudutaan sekä pilkkomaan että yhdistelemään uusiksi luokiksi. Kun olin saanut sijoitettua vastaukset eri portaille, ryhdyin jaottelemaan tuloksia portaiden sisällä pienempiin alaluokkiin, esimerkiksi yhteisöllisyydessä työilmapiiri tai arvostuksessa esimerkiksi yhteiskunnan arvostus. Osa alaluokista pohjaa Rauramon (2012) teoriaan, mutta olen itse luonut myös uusia alaluokkia, sillä koin, että vastauksista muodostui selkeitä kokonaisuuksia, jotka olen osittain siis itse nimennyt. Mielestäni olen soveltanut ja kehittänyt eteenpäin Rauramon mallia opettajille soveltuvaksi ja tehnyt siten uutta tutkimustyötä. En ole löytänyt muita opettajien työhyvinvointia käsitteleviä teoksia tai tutkimuksia, joissa Rauramon teoriaa olisi hyödynnetty tällä tavalla.

7 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä kappaleessa käsitellään haastattelujen tuloksia siinä järjestyksessä, missä kysymykset teemahaastattelussa opettajille esitettiin. Pohdinnassa kootaan haastattelujen vastauksia yhteen suhteessa tutkimuskysymyksiin. Teemahaastattelussa lähestyttiin tutkimusteemoja useammalla eri kysymyksellä. Tästä johtuen tutkimustulokset kappaleessa osa työhyvinvoinnin portaista nousee useassa kohtaa esille, mutta näitä tuloksia tarkastellaan kokonaisuutena myöhemmin.

7.1 *Työhyvinvointi yleisesti opetustyössä*

Ensimmäisenä käsittelen haastattelun tuloksista nuorten opettajien määritelmiä työuupumuksesta ja työhyvinvoinnista sekä heidän käsityksiään työhyvinvoinnin yleisestä tasosta opetustyössä.

7.1.1 Työuupumuksen määrittely

Kaikki tutkimuksessa haastatellut opettajat olivat hyvin perillä siitä, mitä työuupumus on. Kalimon ja Toppisen (1997) mukaan työuupumus koostuu siis kolmesta osa-alueesta eli uupumisasteisesta väsymyksestä, kyynistyneisyydestä ja ammatillisen itsetunnon heikkenemisestä.

Uupumusasteinen väsymys on voimakasta, pitkäaikaista ja yleistynyttä väsymystä. Se tuntuu kaikissa tilanteissa. Uupumusasteinen väsymys kuvaa uupuneisuuden, rasittuneisuuden, väsymyksen ja loppuun palamisen tuntemuksia. (Kalimo & Toppinen 1997, 9.) Kakki haastatellut opettajat määrittelivät uupumusasteista väsymystä mm. siten, että työ tuntuu raskaalta, työ väsyttää, työ kuormittaa (enemmän mitä normaalisti) tai työssä ei jaksakaan enää.

On jo ollut sitten sen verran väsähtänyt ja oikeestaan siinä tulee sitten ne kaikki unettomuus asiat, stressin kasvaminen kovaksi ja muu kaikki, että se työ kuormittaa paljon enemmän mitä normaalisti sitten.

(AO1, mies)

On jo jotenkin niin burnoutissa, et ei pysty sit enää lähtee töihin, ja varmaan siinä vaiheessa sitten ihmisiä jääkin sitten sairaslomille, pidemmille sellasille.

(YO1, nainen)

Kalimon ja Toppisen (1997) mukaan kyynistyneisyys puolestaan näkyy työilon katoamisena, työtä koskevana epävarmuutena ja työn merkityksen kyseenalaistamisena. Kyynistyneisyydellä tarkoitetaan kiinnostuksen laskuun, pettymykseen ja välinpitämättömyyteen työtä kohtaan liittyviä tuntemuksia. (Kalimo & Toppinen 1997, 9.) Kaikki viisi haastateltua opettajaa määrittivät myös kyynistyneisyyttä, vaikka vain yksi heistä käytti suoraan termiä kyynistyminen. Kyynistymisen kohdalla puhuttiin muun muassa työilon katoamisesta, siitä, että töihin lähtemisen kokee vaikeaksi, ei nauti töistä samalla tavalla kuin ennen, työ ei tuota enää mielihyvää, motivaatio heikkenee tai ei jaksa ajatella enää oppilaita.

Tavallaan kyynistyy. Tekee sitä hommaa, niinku tulee kouluun ja lähtee sieltä pois ja sitten ei jaksa enää ajatella niitä oppilaita.

(YO2, nainen)

Ei oo sellaista intoo tai halua lähtee töihin välttämättä ollenkaan.

(AO1, mies)

Kolmas osa-alue Kalimon ja Toppisen mukaan työuupumuksessa on heikentynyt ammatillinen itsetunto. Heikentyneen ammatillisen itsetunnon merkkejä ovat pelko siitä, ettei suoriudu työstään ja etteivät työasiat pysy hallinnassa. Tyypillisen heikentyneen ammatillisen itsetunnon piirteitä ovat huonommuudentunteet suhteessa omaan aikaisempaan pätevyyteen ja menetykseen. (Kalimo & Toppinen 1997, 9.) Tutkimuksessani neljä viidestä opettajasta tunnisti myös heikentyneen ammatillisen itsetunnon. Sitä kuvailtiin mm. siten, että työnteosta ei tule mitään, työteho heikentyy tai oma työpanos ei enää riitä työn suorittamiseen.

Kokemusta siitä, että oma työpanos ei riitä sen työn tämmöseen kokonaisvaltaseen suorittamiseen.

(AO3, mies)

Pahimmillaan se on ehkä sellanen tila, että siit työnteosta ei tuu enää mitään.
(YO1, nainen)

7.1.2 Työhyvinvoinnin määrittely

Opettajien kertomia työhyvinvoinnin määritelmiä käsittelin Rauramon työhyvinvoinnin portaat -mallin pohjalta ja jaottelin vastauksia mallin viidelle portaalalle, jotka ovat terveys, turvallisuus, yhteisöllisyys, arvostus ja osaaminen.

Eniten opettajien vastauksissa painottui *osaamisen* porras, joka on mallin korkein porras. Kaikki viisi opettajaa määrittelivät erilaisia itsensä toteuttamisen tarpeita.

Työn imu. Erityisen vahvasti esille nousi työn imun merkitys. Jari Hakasen esittämä termi työn imu voidaan määritellä suhteellisen pysyväluonteiseksi, myönteiseksi tunne- ja motivaatiotilaksi. Työn imua kokeva on työssään tarmokas, omistautunut ja siihen uppoutunut. Työhön on useimmiten mukava mennä aamulla. Työhön uppoutumista kuvaa syvä keskittyneisyyden tila, paneutuneisuus työhön ja näistä koettu nautinto. (Rauramo 2012, 165.) Kaksi haastateltua opettajaa puhui siitä, kuinka tärkeää on, että tykkää tehdä työtänsä. Kaksi opettajaa puolestaan puhui siitä, että töihin pitää olla kiva mennä. Vastauksissa nousivat esille myös työn tekemisen helppous, työstä nauttiminen sekä se, että työ on mielekästä ja palkitsevaa ja omalla työpanoksella on vaikutusta.

Työhyvinvointi on semmosta työn imua, että kokee sen työn mielekkäänä ja palkitsevana. Tietenkään ei voi joka hetki tykätä kaikista työtehtävistä tai tykätä kaikista työpäivistä. Et niinkun on väsyttävämpiä päiviä tässä työssä paljon, mutta että yleensä sellainen fiilis, kun lähtee töistä tai menee töihin, on semmoinen positiivinen. On kiva mennä luokkaan, on kiva mennä opettajanhuoneeseen, on kiva osallistua ehkä yhteisiin tapahtumiin.
(YO1, nainen)

On niinku helppo tehdä sitä työtä, mistä tykkää ja sä koet, että sä pystyt tekemään sitä täyspainosesti. Sä nautit siitä, se tuntuu niinku hyvältä se työn tekeminen.
(AO1, mies)

Kokee sen oman työnsä merkitykselliseksi ja niin, että omalla työpanoksella on niinkun vaikutusta.
(AO3, mies)

Toinen porras, joka korostui vastauksissa oli *yhteisöllisyys*, joka on portaista kolmas. Neljä opettajaa viidestä pohti yhteisöllisyyttä osana työhyvinvointia. Rauramon (2012,105) mukaan ihmissuhteet työssä ovat oleellinen osa työmotivaatiota, työn tuloksellisuutta. Jokaisella työyhteisössä on tärkeä rooli ihmisenä, omana itsenään ja jokaisella on oikeus hyvään kohteluun. Yhteistyökykyinen työyhteisö, jossa on avoimet ja luottamukselliset välit, kykenee myös tuloksekkaampaan työhön.

Hyvä työyhteisö ja työilmapiiri. Opettajat kokivat hyvän työyhteisön ja työilmapiirin lisäävän työhyvinvointia kouluissa.

Viihtyy niitten ihmisten kanssa ja se on niinku sekä oppilaat ja että opettajat ja että tietysti sitten niinku myös rehtori ja tämmönen muut esimiehet. Ehkä mun tapauksessa ne ihmiset tekee sen työn ja sen hyvinvoinnin, ei ne seinät tai materiaalit tai tarvikkeet. Ei se, että minkälainen tuoli on, et onko se miten ergonominen, vaan että minkälainen se ihminen on kenet mä kohtaan tai ne ihmiset, ne oppilaat siinä luokassa ja kollegat siinä viereisessä luokkatilassa.
(YO1, nainen)

Edellä mainittujen kahden selkeästi esille nousseen portaan lisäksi yksi ala-asteen opettajista nosti esille *turvallisuuden* portaana osana työhyvinvointia.

Työympäristö. Kyseinen opettaja puhui mm. hyvistä työoloista ja työympäristöstä. Turvallisuuden alaportaan Rauramon mallissa määritellään nimenomaan turvallinen ja terveellinen työympäristö. Rauramon (2012, 78) mukaan työympäristö käsittää fyysisen ja teknisen työympäristön, toiminnallisen työympäristön sekä psyykkisen ja sosiaalisen työympäristön. Työympäristön kehittäminen kannattaa, sillä hyvässä työympäristössä voidaan keskittyä varsinaiseen työntekoon.

Sulla on kaikki siihen työhön liittyvät asiat ja tämmöset komponentit kohdallaan. Sulla on siellä hyvät työolot ja sulla on tämmöset niinku rakenteelliset seikat kunnossa. Sä et joudu olee missään homeisessa koulussa, koululuokassa.
(AO2, nainen)

Lisäksi yksi ala-asteen opettaja nosti esille *terveys*-portaan, joka on Rauramon teorian portaista ensimmäinen.

Työn ulkopuoliset asiat. Kyseinen opettaja nosti esille työn ulkopuolisten asioiden merkityksen työhyvinvointia lisäävänä tekijänä. Näitä ovat ko. opettajan mukaan mm. harrastukset ja kotiolot. Rauramon (2012, 43) mukaan kokonaiskuormitus muodostuu sekä työn että vapaa-ajan yhteisvaikutuksesta. Yksilön kannalta oleellista kuormituksen kannalta on palautuminen. Työstä

palautumista auttavat mm. harrastukset, aktiivinen ja toiminnallinen vapaa-aika. (Rauramo 2012, 46.)

Se on tietysti varmaan aika laaja käsitys. Jos miettii sellasii sisäisiä, eli itsestä johtuvia asioita ja elämästä ylipäätä ja omasta henkilökohtaisesta tilanteesta muutenkin, sitten kotona ja harrastuksissa ja muissa.

(AO1, mies)

7.1.3 Työhyvinvoinnin yleinen taso opetustyössä

Haastattelun kysymyksistä "mikä on oma mielikuvasi työhyvinvoinnin yleisestä tasosta opetustyössä" en hyödyntänyt Rauramon teoriaa, koska koin, että teoria ei mahdollistanut vastausten järkevää jaottelua. Opettajien vastauksista oli löydettävissä selkeitä kokonaisuuksia, joita esittelen seuraavaksi.

Vaihtelu. Haastattelemistani opettajista neljä viidestä näki, että työhyvinvoinnin taso vaihtelee Suomessa paljon. Opettajat vastasivat, että työhyvinvoinnin tasoon vaikuttavat mm., missä päin Suomea on töissä, minkälaisen luokan saa ja millainen työyhteisö on.

Varmaan vaihtelee tosi paljon sen mukaan vähän että missä puolella Suomeekin on töissä ja minkälaisen luokan milloinkin saattaa saada.

(AO2, nainen)

Mä luulen, et se vähän riippuu työyhteisöstä. Varmasti on niitä, missä on hyvä työhyvinvointi ja niitä missä ei oo niin hyvä työhyvinvointi. Kai ne aika paljon sitten vaihtelee eri paikoittain.

(YO2, nainen)

Työstä tulee kuormittavampaa. Kolme viidestä opettajasta koki, että työ muuttuu koko ajan kuormittavammaksi. Työn kuvan koettiin muuttuneen paljon viimeisten parinkymmenen vuoden aikana.

Työ on varmasti kuormittavampaa, mitä se on ollut ehkä joskus aikaisemmin, että mitä ite nyt tässä seurailee ja muuta oman työpaikan työssäjaksamista ja muuta niin kyllä siellä opettajat aika kiireisiä ja väsyneitä monesti tuppaa olemaan.

(AO1, mies)

Mitä nyt työpaikalla kuulee ja keskustelee työkavereiden kanssa, jotka on nyt kauemminkin ollut työssään, niin semmonen yleinen suunta vaikuttais siltä, että on menossa alaspäin. Yleinen vaikutelma, että niinkun trendi on alaspäin ja työn kuva on muuttunut hyvin paljon kymmenen tai kahenkymmenen vuoden saatossa. Vaikka itse on vasta ollut muutaman vuoden, mutta itsestä tuntuu ehkä samalta ja voin niinkun hyvin ymmärtää heidän näkemyksensä.

(AO3, mies)

Työkaluja työuupumuksen hoitoon. Yksi ala-asteen opettaja koki, että työhyvinvoinnin yleiseen tasoon vaikuttaa myös, että nykyään on työkaluja työuupumuksen hoitoon. Hän koki, että nykyään osataan puuttua paremmin mm. masennustiloihin.

Ehkä osataan sellasia asioita sitten tuolta johtoportaasta, rehtorit ja muut kaikki sitten, mitä ei ehkä aikasemmin sitten osattu, että se tuo ehkä vähän parannusta siihen. Osataan puuttua ehkä sitten vaikkapa opettajien työssäjaksamiseen, väsymykseen, masennustiloihin ja muihin sitten työterveyden ja muunkin kautta, ehkä enemmän kun aikasemmin. Mutta et puolensa ja puolensa, et varmaan toisaalta kuormittavampaa, mutta toisaalta ehkä sitten työkaluja siihen työntukemiseen on enemmän kuin aikasemmin.

(AO1, mies)

Toinen ala-asteen opettaja oli puolestaan sitä mieltä, että nuoret opettajat kokevat työn raskaammaksi kuin kokeneemmat opettajat. Sama opettaja koki, että pääosin opettajat voivat hyvin työssään.

7.2 Työhyvinvointia heikentävät tekijät

Tässä kappaleessa käsittelen ensin opettajien käsitystä työhyvinvointia heikentävistä tekijöistä yleisellä tasolla. Toisessa kappaleessa käsittelen opettajien näkemyksiä tekijöistä, jotka heitä itseään kuormittavat omissa töissään.

7.2.1 Mitkä tekijät aiheuttavat kuormitusta ja uupumista opettajan työssä?

Haastateltujen opettajien vastauksissa kuormitusta ja uupumusta aiheuttavat tekijät sijoittuivat

erityisesti *turvallisuus*-portaalle. Rauramon mukaan (2012, 69) mukaan turvallisuuden tarve liittyy tasapainon ja pysyvyyden säilymiseen. Turvallisuuteen liittyvät tarpeet ovat luonteeltaan pääosin psykologisia. Ihmiset tarvitsevat turvakseen myös lakia ja järjestystä. Pelko on merkittävä kehityksen ja hyvinvoinnin este.

Haastavat oppilaat. Turvallisuuden alaluokaksi määrittelin itse haastavat oppilaat, joista kaikki viisi opettajaa puhuivat. Yläasteen opettaja puhui kokeilusta, jossa päätös erityisluokasta oli purettu, kun oppilaat menivät yläasteelle. Opettajan mukaan tällöin työrauha on huono ja se kuormittaa paljon. Toinen yläasteen opettaja mainitsi, että erityisoppilaita on paljon suhteessa luokkakokoon. Myös muut opettajat puhuivat siitä, että haastavia oppilaita on luokissa nykyään paljon. Opettajat kokivat, että työrauha on usein huono.

Semmonen pahoinvointi luokassa, joka sitten kumminkin näkyy paljon opettajille, koska opettaja voi olla se läheisinkin aikuinen niille oppilailleen. Niin toimia tämmösenä suodattimena ja kuitenkin toisaalta turvana ja tukena niille lapsille, joilla menee huonosti.

(AO3, mies)

Meillä on esimerkiksi kunnassa semmonen kokeilu, että kaikki erityisluokat, pienryhmät purettiin kun siirryttiin ylä-asteelle. Pienryhmässä opiskelemaan tottuneita, on nyt sitten isoissa ryhmissä ja se vaatis tosi paljon enemmän ohjausta mitä saadaan. Se opettaja on aika yksin siellä semmoisen tosi erikoistarpeisen ryhmän kanssa, että oikeestaan sellaisia luokkia jossa olis vaan oppilaita, jolla ei ole kellään mitään hojksia niin ei löydykkään enää. Samoin hojks voi olla tehty myös esim. käytöksestä, mikä tarkoittaa, että siellä on isoja tälläisiä niin kun työrauhaan liittyviä haasteita, jotka sitten kuormittaa myös oppilaita. Se vaikuttaa sen koko luokan ryhmädynamiikkaan, eli ryhmät ovat hyvin erilaisia, työrauha on usein aika huono, ja se tietysti kuormittaa tosi paljon.

(YO1, nainen)

Se muuttunut oppilasmateriaali. On paljon rikkinäisistä perheistä tulevia lapsia, jotka sitten oireilee sitä rikkinäisyyttään koulussa. Se on varmaan, ehkä se suurin, mikä tänä päivänä kuormittaa.

(AO1, mies)

Haastavat vanhemmat. Toiseksi alaluokaksi turvallisuuden portaalla määrittelin haastavat vanhemmat, jotka vaikuttavat opettajien työhyvinvointiin. Haastavista vanhemmista kertoi kaksi opettajaa. Yksi yläasteen opettajista puhui siitä, että nykyään vanhemmat saattavat käyttäytyä huonosti. Oppilaiden

vanhemmat saattavat esimerkiksi antaa negatiivista palautetta Wilman välityksellä. Tämä kuormittaa opettajia, koska heidän pitää varoa vanhempien reaktioita.

Ja sit vanhemmat vois olla toinen. Mä en ole henkilökohtaisesti oo kohdannu kauheen niin kun mitenkään ikävästi käyttäytyviä vanhempia, mut et oon kyllä kuulu muilta, että vanhemmillakin on aika kovia vaatimuksia ja semmosia tiukkasanaisia viestejä tulee ja palautetta. Myös negatiivista palautetta on aika helppo antaa Wilman välityksellä. Et se varmaan kuormittaa opettajia, et joutuu olemaan vähän niin kuin varpaillaan, että jos teen näin tai sanon näin, niin tulee kotoa heti palaute. (YO1, nainen)

Työympäristö. Yksi Rauramon määrittelemistä alaluokista turvallisuuteen on työympäristö. Rauramon (2012, 78) mukaan hyvä työympäristö tukee sekä työtä että sen tekijää mahdollistaen omalta osaltaan täysipainoisen ja laadukkaan työnteon. Määrittelin työympäristöön opettajien kohdalla kuuluvaksi luokkakoon, jonka aiheuttamista haasteista puhui kolme opettajaa viidestä. Molemmat yläasteen opettajat nostivat ongelmana esille sen, että erityisoppilaat ovat heidän kouluissaan tavallisilla luokilla. Yksi ala-asteen opettajista nosti työympäristöstä esille myös koulujen yleiset sisäilmaongelmat.

Turvallisuus-portaan lisäksi nousi esille muutamia seikkoja *terveys-* portaalta.

Työn määrän kasvu. Tähän kuuluu Rauramon määrittelemänä esimerkiksi työn määrän kasvu - alaluokka. Haastatelluista opettajista kolme viidestä nosti työn kasvun määrän esille osana työhyvinvoinnin haasteita. Nämä kolme opettajaa kokivat, että työn määrän lisääntyminen aiheuttaa kiireen tuntua. Rauramon (2012, 56) mukaan kiireen kokemukset voivat johtua töiden liian suuresta määrästä tai puutteesta työn hallinnassa, mutta kiire voi myös olla merkki tarpeesta tehostaa töiden järjestelyjä. Opettajat kokivat, että kiirettä aiheuttaa mm. se, että koulun hallintoa on siirretty opettajille sekä erilaiset projektit, kirjaaminen ja raportointi, oppilaiden oppimisvaikeudet ja yhteydenpito vanhempiin ja muihin instansseihin.

Sitten sellanen kiire. Saattaa olla paljon projekteja, missä koulu osallistuu. Pitäis sitten yrittää jaksaa ja vetää siinä työn ohella. Tietysti sekin lisää työaika, että se kotien välinen ja koulun välinen yhteistyö on kasvanut ja sekin tietyllä tavalla vie aikaa enemmän ja ei välttämättä mahdu tohon sitten opettajan tuntikehykseen. Niin et saattaa joutua tekee pitkiäkin päiviä välillä ja se on ainakin yleisesti ajattelisin, et se väsyttää sitten kyllä ja uuvuttaa. (AO1, mies)

Esimerkiksi koetaan, että itellä on liikaa töitä. Koulutyössä on ihan hirveesti muutakin tehtävää kuin se opetustyö. Nykyisin on paljon tämmöistä koulun hallintoa

siirretty opettajille, on lisätty tälläsen yhteisen suunnittelutyön määrää. Vähän väliin tulee jotain pyyntöjä, että ota kantaa tähän ja tähän hallinnolliseen asiaan, et siihen menee paljon aikaa. Usein sitten nää kasautuu tietyille vastuuntuntoisina ehkä tiedetyille opettajille. Niistähän ei voi sitten kieltäytyä, eli tällöinen niinku hallinto on ruvennut raskauttamaan niinkun opettajia. Se mikä kuormittaa myös, että jos sitten on myös oppimisvaikeuksia oppilailla. Opettaja tietenkin haluaa tukea niitä siinä niin hyvin kun mahdollista, mutta koska siinä luokassa on niin paljon puhua, niin se on hyvin vaikea tehdä siinä sen oppitunnin aikana, edes huomata niitä, varsinkin tällöisiä hiljaisempia, jotka ei vaadi sitä häiriökäyttäytymisellä niinku luokseen tulemistä. Mä oon huolissaan sitten niitten oppilaitten puolesta.

(YO1, nainen)

Oman kuormittumisen hallinta. Terveys-portaaseen kuuluu Rauramon mukaan myös oman kuormittumisen hallinta, josta haastattelussa puhui yksi opettajista. Rauramon mukaan persoonallisuustekijät vaikuttavat yksilölliseen kuormittumiseen. Samassa työssä ja työolosuhteissa toinen kuormittuu haitallisesti ja toinen ei. (Rauramo 2012, 46.) Rauramon (2012, 67) mukaan yksilö voi edistää omaa terveyttään mm. ajankäytön suunnittelulla. Vaikka useampi opettaja puhui haastatteluissa kiireen tunnusta, vain yksi heistä nosti esille, että työhyvinvointiin vaikuttaa oma taito säännöstellä työaikaa.

Omat taidot niinkun säännöstellä sitä omaa työaikaa ja tällöistä, on jotenkin heikot. Sä et erota millon sulla on työ ja milloin on vapaa-aika.

(AO2, nainen)

Kolmas porras, joka nousi haastatteluissa esille on Rauramon määrittelemä *yhteisöllisyys*-porras. Rauramon (2012, 104) mukaan yhteisöt ja yhteisöllisyys ovat ihmisen olemassaolon, toiminnan ja hyvinvoinnin edellytyksiä. Ihmisen itsetunto muodostuu ja vahvistuu yhteisöllisesti, suhteessa toisiin ihmisiin ja positiivinen palaute ravitsee sitä. Hyvässä työyhteisössä yksilö ja hänen persoonallisuutensa kukoistavat.

Työilmapiiri. Rauramo on määritellyt työilmapiirin yhdeksi yhteisöllisyyden alaportaaksi. Työilmapiiri nousikin opettajilla tärkeäksi työhyvinvointiin vaikuttavaksi tekijäksi, sillä neljä viidestä haastattelusta nosti työilmapiirin merkityksen esille. Rauramon (2012, 107) mukaan työpaikan ilmapiiri voidaan määritellä organisaatioissa työskentelevien yksilöiden havaintojen summaksi. Se on organisaatioilmapiirin, esimiehen johtamistyylin ja työyhteisön muodostama kokonaisuus. Samankin organisaation sisällä voi olla erilaisia ilmapiirejä.

Esimies voi tosi paljon vaikuttaa siihen, että kokeeko, että esimies kohtelee oikeudenmukaisesti, voiko esimiehelle mennä puhumaan huoliaan vai onko semmonen niin jotenkin kulttuuri, että kaikkien täytyy vaan pärjätä.
(YO1, nainen)

Muu työyhteisö, jos siellä on jotakin semmosia muita opettajia, vaikka jotka jollakin tavalla imee sulta virtaa tai muuten jotenkin puuttuu haittaavalla tavalla siihen sun työhön.
(AO2, nainen)

Yhteistyö muiden opettajien kanssa. Kaksi opettajaa nosti esille työhyvinvointia heikentävänä tekijänä yhteistyön puutteen muiden opettajien kanssa. Tämän lisäksi yksi yläasteen opettaja koki ongelmana kouluavustajien ja erityisopettajien vähäisen saatavuuden. Yhteistyö muiden työntekijöiden kanssa on yksi Rauramon yhteisöllisyys-portaan alaluokista. Rauramon (2012, 111) mukaan kompleksisessa maailmassa työn tuottavuutta ei ratkaista ainoastaan työprosesseja tehostamalla. Työn todellinen arvo syntyy vuorovaikutustilanteissa ja keskusteluissa sekä ryhmissä ja verkostoissa.

Yhteistyö keskenään niin, jos on hyvällä tasolla, niin se varmasti tukee. Mut jos ei oo, niin sitten varmasti uuvuttaa ja väsyttää kaikki. Myös sitten varsinkin rinnakkaisluokan opettajien yhteistyö on sellanen, jos ei sellasta oikein oo, niin se ainakin itsellä tuntuu sitten.
(AO1, mies)

Koulun yhteisten toimintatapojen puuttuminen. Itse määrittelin vastauksista yhteisöllisyyden-portaalle uuden alaluokan, joka käsittelee koulun yhteisteisten toimintatapojen puuttumista. Kaksi haastateltua opettajaa nosti esille ongelmana koulun yhteisten toimintatapojen puutteen. Rauramon (2012, 110) mukaan perustehtävän kirkastaminen työyhteisössä on tärkeää. Yhdessä voidaan keskustella ja vastata seuraaviin kysymyksiin esimiehen johdolla: mitä työyhteisö pyrkii saamaan aikaan, miten se näkyy käytännön toiminnassa?

Ehkä toinen voisi olla sitten tämmösen johtoportaan, rehtorit toki rehtoreita ylemmältäkin niin tämmösen punasen langan ja selkeän suunnan ja tämmöisten selkeiden niinkun raamien puuttuminen siitä koulutyöstä, joka aiheuttaa sitä epävarmuutta sitten opettajissa, joka kuormittaa.
(AO3, mies)

Työn johto aiheuttaa kuormitusta, jos ei ole selkeitä sääntöjä tai tavallaan se organisaatio ei toimi yhdenmukaisesti eli ei niinku oo semmosta yhtä toimintamallia esimerkiksi johonkin tiettyyn tapaukseen. Sitten kun uutena tai nuorena opettajana yrittää kysyä, että miten pitäisi toimia, niin sitten sieltä tulee kymmenen eri vastausta, riippuu vähän keneltä kysyt. Niin se niinku aiheuttaa sitä kuormittumista, koska sitä täytyy yrittää miettiä ite, että mikä olis nyt sitten se mahdollinen toimintatapa ,vaikka semmosiin kaikkiin yleisesti ottaen varmasti löytyis niinku semmonen tapa toimia, yksi tapa toimia, mikä sitten toimis hyvin.
(YO2, nainen)

Uusien asioiden oppiminen. Yksi yläasteen opettajista nosti esille opettajia rasittavana tekijänä *osaamisen-portaalta* uusien asioiden oppimisen alaluokan. Rauramon (2012, 150-151) mukaan suurin osa työhön liittyvästä oppimisesta tapahtuu työpaikoilla. Koulutuksella on vähäinen merkitys organisaation strategisen osaamisen kehityksessä. Tärkeämpiä ovat erilaiset työjärjestelyt, jotka mahdollistavat asiantuntijuuden kehittymisen ja tiedon kulun. Työelämä vaatii asiantuntijuutta ja ammattitaitovaatimukset monissa töissä ovat hyvin korkeat. Haastateltu opettaja koki, että opettajankoulutuslaitos ei tarpeeksi valmenna ammattiin, vaan sitä joutuu oppimaan työtä tekemällä. Opettaja puhui myös veso-päivien vähäisyydestä, jotka on tarkoitettu opetuksen suunnitteluun ja henkilökohtaista kouluttautumista varten. Uusien asioiden opettelu itse työpaikalla ei näyttäytynyt tälle opettajalle positiivisena asiana vaan työhyvinvointia vähentävänä seikkana.

Mietin uusia opettajia, koska opettajan työssä on esim. hirveesti sellaista hiljaista tietoa, asioita joita ei opeteta siellä OKL:ssä tai pedagogisissa opinnoissa. Siellähän on aikaa suunnitella tunteja ja siellä puhutaan arvioinnista, mutta se kaikki muu, koulun käytänteet, niin siinä on sitten paljon tekemistä. Eli uusien asioiden opettelu ja se, että se kaikki pitää tehdä samalla sen opetustyön jatkuvasti pyöriessä. Opettajat ei voi vetäytyä, että lähdetäänpä tästä suunnittelemaan, vaan se on niinku jossain välissä koulupäivän jälkeen tai joku veso-päivä siellä täällä.
(YO1, nainen)

7.2.2 Mitkä tekijät kuormittavat haastateltuja opettajia työssään eniten?

Opettajien omakohtaiset kokemukset työssä kuormittavista tekijöistä painottuivat *turvallisuus-portaalle*.

Haastavat oppilaat. Erityisesti kuormitusta opettajilla oli haastavista oppilaista, joista kertoi neljä viidestä opettajasta. Rauramo on puhunut teoksessaan työväkivallasta, joka mielestäni sopii opettajien

kokemuksiin hankalista tilanteista oppilaiden kanssa. Rauramo määrittelee työväkivallan ihmisten työssään kohtaamaksi ja kokemaksi ruumiilliseksi ja henkiseksi väkivallaksi tai niiden uhkaksi. Väkivallan ilmenemismuodot ovat varsin moninaisia. Paitsi fyysinen väkivalta, myös uhkaava käytös, ahdistelu, häirintä tai muu ei toivottu käytös, joka halventaa, nolaa, nöyryyttää, pelottaa tai kiusaa sanallisesti henkilöä on työväkivaltaa. (Rauramo 2012, 89.)

Toki sitten työrauha-asiat ja muut sellaset, mitkä on perusasioita. Tänäpäivänä oppilaat ei oikein jaksa keskittyä eikä sillee samalla tavalla kun ehkä aikasemmin. Sekin kuormittaa, et joutuu paljon kamppailee sen kans, et saa sen työrauhan tehtyä. Toki sitten kun sen saa, niin sitten on helpompi pitää kiinni, mutta se työ siihen pääsemiseksi on monesti aika rankka homma.
(AO1, mies)

Oppilaista ehkä semmoset, jotka nyt on integroitu luokkaan, mutta joilla on hyvin suuria käytöksellisiä vaikeuksia. Ei niinkään oppimisvaikeudet, vaan sitten nämä tämmöset käytöksellisiä vaikeuksia, aggressiivisuutta. Päällekäymisiä tulee esimerkiksi oppilaitten taholta. Semmosia, jotka niinkun maalaisjärjellä luokittelisi sairaiksi, vaikka paikka olisi jossain aivan muualla kuin koulussa, niin heidän tämmönen aiheuttama sekaannus ja kaaos luokissa ja oppilasryhmissä, koska se käyttäytyminen myös vaikuttaa niihin muihin oppilaisiin. Toiset lähtee mukaan ja toiset taas ahdistuu siitä aggressiivisesta käytöksestä, pelkää sitä, ettei joudu itse uhriksi.
(AO3, mies)

Mua kuormittaa tällä hetkellä muutama levoton ryhmä, jotka sitten vie tosi paljon virtaa. Vaikka sellaisen ryhmän niin kuin opetusta yksi tunti päivässä, niin se tuntuu, että se vie mehuja sitten useamman tunnin ajan. Sehän riittää, että siellä on muutama tämmönen tosi haastava tapaus siinä luokassa, niin sehän saa sekaisin sen koko pakan, et se kuormittaa.
(YO1, nainen)

Opetuksen kehittäminen. Turvallisuuden portaalille kuuluu myös ihmisen toiminta muutoksessa. Yksi yläasteen opettaja nosti esille työssäjaksamistaan heikentävänä tekijänä opetuksen jatkuvan kehittämisen mm. uuden tekniikan myötä. Rauramon mukaan työelämän muutokset edellyttävät niin organisaatiolta, yhteisöltä kuin yksilöiltäkin jatkuvaa sopeutumista ja uudistumista. Muutos ja siihen liittyvät ongelmat ja toisaalta mahdollisuudet puhuttavat. Ihminen kokee turvattomuutta, kun muutoksia tapahtuu liikaa, monella tasolla ja liian nopeasti. Rauramon mukaan muutosvastarinta on luonnollinen osa ihmisten käyttäytymistä (Rauramo 2012, 95.)

Sitten semmoset aika isot odotukset opetuksen kehittämisestä ja muista. Elikkä tuntuu siltä, et pitäis niinkun koko ajan keksiä uutta ja ottaa iPadit käyttöön silleen jotenkin superhienosti ja saada oppilaat innostumaan ja koittaa siinä samalla ne kaikki normirutiinit työ niitten kaikkien uudistuksen lisäksi niinku jotenkin vasemmalla kädellä. Et se on ehkä semmonen kuormittava tällä hetkellä.
(YO2, nainen)

Työn määrän kasvu. Lähes kaikki opettajat nostivat esille työtään kuormittavana tekijänä *terveys-* portaalta työn määrän kasvun. Kaksi opettajaa koki työnsä olevan kiireistä, kahta opettajaa rasittivat erilaiset projektit ja yksi opettaja puhui siitä, että isoissa luokissa monet oppilaat tarvitsevat tukea, mikä lisää työn määrää. Rauramon (2012, 56) mukaan kiireessä ei ehdi luoda uutta. Kiire koettelee myös arvoja. Kun on kiire, vähitellen työn laadulla ja ihmissuhteilla ei ole enää merkitystä.

Mäkin oon mukana yhdessä projektissa, jossa aika nopeesti pitää niin kun reagoida johonkin juttuun ja saada tulosta aikaan ja pitäis tehdä kaikki siinä koulupäivän oikeastaan sisällä, koska siinä on mukana niinkun oppilaita. Niin se on, niinkun se haaste, et miten saada siihen, sitten aikaa riittämään. Vähän niinku semmoinen riittämättömyyden tunne. Tuntuu, ettei välitunteihin ei todellakaan ehdi opettajanhuoneeseen, saati että siellä ehtisi jotain kahvia juomaan. Se ajatus kahvia juovista opettajista on kyllä niinku aika aikaansa elänyttä, että kyllä siellä opettajat juoksu jalkaa melkein painelee suurin osa menemään, et ehtii hakee materiaaleja. Oppilaat käy jatkuvasti kysymässä jotain ja sit kun ne on ollut poissa, järjestetään sitten jotain uutta koetilaisuutta tai neuvotaan ja autetaan. Tai sit kollegalta kysytään jotain, et semmoinen tosi kova kiire ja hektisyys ja pitää niinku lyhyessä ajassa saada hirveesti aikaan.
(YO1, nainen)

Iso luokkaryhmä, missä on paljon tukee tarvitsevia oppilaita ja sellanen kiire oikeastaan. Moni tarvii tukea, ohjausta siinä toiminnassa, mutta sitä ei kerkeä välttämättä antaa. Et se on ehkä sellanen, mikä sitten väsyttää.
(AO1, mies)

Oman kuormittumisen hallinta. Tämän lisäksi yksi opettajista nosti esille oman kuormittumisen hallinnan osana työhyvinvointia. Kyseinen opettaja koki, että hän vaatii itseltään liikaa. Rauramon (2012, 67) mukaan työntekijä pystyy edistämään terveyttään siten, että kuuntelee omaa jaksamistaan ja asettaa työn tekemisille rajat eli rajoittaa ylitöitä.

Ehkä semmonen, että vaatii iteltään välillä liikaa. Et ei välttämättä osaa aina ihan hallita sitä määrää, mitä itelleen tai että mihin on tyytyväinen omassa työpanoksessa.

(AO2, nainen)

Opettajan työn sisältö. Määrittelin tutkimuksessani terveys portaalle opettajan työn sisällön piirteet alaluokaksi. Yksi yläasteen opettaja koki raskaaksi työn vaatiman valtavan läsnäolon, jatkuvan vuorovaikutuksen oppilaiden kanssa ja vaatimuksen jatkuvasta valppaana olosta. Rauramon (2012, 43) mukaan työntekijän kannalta sopiva työkuormitus edistää terveyttä ja työkykyä. Työ ei saisi olla liian raskasta eikä vaikeaa, muttei liian kevyttä tai helppoakaan. Kokonaiskuormitus muodostuu sekä työn että vapaa-ajan yhteisvaikutuksesta. Jos palautuminen ei ole riittävää, ihmisen on koko ajan ponnisteltava yhä enemmän selviytyäkseen työstään.

Valtava läsnäolo, et kauhea vuorovaikutus koko ajan pitäis olla. Pitäis olla läsnä niille oppilaille siellä tunnilla. Jos on vaikka seitsemän tunnin päivä, niin ensimmäiset viis tuntia jaksat sen tehdä ja kaks viimeistä on sellaista niinku huomattavasti heikompaa. Niinku ei voi päiviäkään loputtomiin venyttää, et se on niin intensiivistä työtä. Pitää kuunnella mitä sanotaan, olla niinku kaikki aistit koko ajan valppaana ja tarkkana puuttumaan. Jos huomaat kiusaamista tai huomaat et joku ei pysy kärryillä tai joku meinaa kaivaa kännykkää esiin niin siinä pitää olla jatkuvasti valppaana. Semmoinen valppaana olemisen vaatimus on aika väsyttävää, et siinä ei voi hetkeksikään herpaantua tos työssä.
(YO1, nainen)

Kaksi opettajista koki, että heitä rasittavat työssä yhteisöllisyyden portaille kuuluvat tekijät.

*Koulun yhteisten toimintatapojen puuttuminen .*Yksi ala-asteen opettaja kertoi, että haasteita aiheuttavat koulun yhteisten toimintatapojen puuttuminen.

Omassa työssä kuormittavinta on ehkä juuri tämä johtoportaan tai tämmösen yleisen koulun yhteisen punaisen linjan tai langan puuttuminen. Eli vastuuta on hajautettu tiimeihin jolloin myös sitten joitain tärkeitä kysymyksiä on siirretty tiimien vastuulle, joita ei välttämättä ole pystytty yhdessä käsittelemään. Johtuu esimerkiksi, vaikka vesojen puutteesta, koska meidät on lomautettu. Niin se aiheuttaa hyvin paljon semmosta turhautuneisuutta. Tärkeätä, että koko koulu menisi niinkun yhteisen pillin mukaan ja kohti yhteistä tavoitteita, yhteisin välinein.
(AO3, mies)

Yhteistyön puute muiden opettajien kanssa. Toinen ala-asteen opettaja toi esille, että työssä rasittaa, ettei työssä ole aikaa yhteistyölle muiden opettajien kanssa. Hän koki, että töissä ei ehdi keskustelemaan tarpeeksi työyhteisön muiden opettajien kanssa.

7.3 Työhyvinvointia edistävät tekijät

Tässä kappaleessa käsittelen ensin opettajien käsitystä työhyvinvointia edistävästä tekijöistä yleisellä tasolla. Toisessa kappaleessa käsittelen opettajien näkemyksiä tekijöistä, jotka edesauttavat heidän työhyvinvointiaan.

7.3.1 Mitkä tekijät edistävät opettajien jaksamista?

Haastatellut opettajat toivat esille, että yleisellä tasolla heidän mielestään tärkein tekijä opettajien työhyvinvoinnin edistämiseksi on *yhteisöllisyys*.

Hyvä työilmapiiri. Kaikki viisi opettajaa korostivat hyvän työilmapiirin merkitystä työhyvinvoinnille. Opettajat kertoivat, että on tärkeää voida kertoa asioista avoimesti ja vaihtaa ajatuksia. Keskustelu ja asiallinen palaute sekä esimiehen tuki nähtiin tärkeinä jaksamista edistävinä tekijöinä.

Toinen iso asia on ne muut työkaverit, jos siellä on jotakin työtovereita, joihin voi tukeutua ja joiden kaa voi vaihtaa ajatuksia.
(AO2, nainen)

Ja sitten työkaverit, elikkä sillon kun se työyhteisö on tiivis ja on niinkun hyvissä väleissä, niin silloin siellä, jos on jotain ongelmanpoikasia, niin niitä vois sitten keskustella ja saa ihan hyvää palautetta, olisi se nyt sitten niinku mihin suuntaan tahansa. Se palaute, mut kunhan niinku saa asiallista palautetta eri asioista, niin se niinku helpottaa.
(YO2, nainen)

Hyvä työyhteisö on tosi tärkeä. Sellanen ilmapiiri, että siel voi kertoa et vaikka, et mulla oli huono tunti, tai hei, et miten sä pärjää tän oppilaan kans, et mul on ollut ongelmia. Et ois semmonen avoin hyvä ilmapiiri, luottamuksellinen, ettei tarte suorittaa ja esittää, et hei aina menee hyvin. Se on tosi tärkeä. Esimies ois sellanen, et sille pystyis sit mennä puhumaan, jos jotain pulmaa on luokan kanssa, jos ois

vaikka kollegan kanssa, jonkun vanhemman kanssa. Et esimies olis sellainen luottohenkilö, joka niinkun ottais sen viestin vastaan ja olis opettajan tukena.
(YO1, nainen)

Yhteistyö oman tiimin ja saman luokkatason opettajan kanssa. Yksi ala-asteen opettaja nosti yhteisöllisyyden portaalta esille myös oman tiimin yhteistyön sekä yhteistyön saman luokkatason opettajien kanssa.

Tärkein ainakin itselle on ollut ollut ne oman tiimin ja ne saman luokkatason opettajat. Kun itse oon nelosluokalla, niin kolmos-nelosten tiimi on ollut aika iso voimavara . Toki näin nuorena opettajana myös se, että on löytynyt vähän ikäänkuin jonkinsortin mentoriopettajan, jonka kanssa synkkaa ajatukset hyvin, mutta hän myös sitten niinku opastaa työssä, kun kuitenkin uusia tilanteita tulee koko ajan eteen, jotka sitten yhdessä voi miettiä ratkaisuja. Toki ne tilanteet voi olla myös sille vanhalle opettajallekin uusia. Se on ihan mielenkiintoista yhdessä pohtia ratkaisuja ja jakaa myös sitä niinkun ajatuksia niin oppiainesisällöllisesti, että mitä voisi tunnilla tehdä tai yhdessä tehdä tai yhdistellä sitä voimia eri tavalla.
(AO3, mies)

Koululla omat toimintatavat. Yksi yläasteen opettajista kertoi, että koulun omat toimintatavat vaikuttavat merkittävästi opettajien työhyvinvointiin.

No lähtisin jälleen kerran siitä organisaatiosta. Eliikkä silloin, kun on ohjeet ja rehtorit toimii niinku pitää, niin silloin opettajienkin on helpompi olla. On joku, jolta voi mennä kysymään ja sekin tietää sitten että mitä tehdään. Eikä silleen, että kokee olevansa itteksensä siellä ja tälleen. Se varmasti auttaa eli työnjohto.
(YO2, nainen)

Vaikuttamisen mahdollisuus. Toinen yläasteen opettaja puolestaan nosti yhteisöllisyyden portaalta esille vaikuttamisen mahdollisuuden osana työhyvinvointia. Rauramon (2012, 117) mukaan ihmiset kaipaavat tietoa itsestään ja työtään koskevista asioista ja haluavat vaikuttaa päätöksentekoon ja osallistua työpaikalla tapahtuvien muutosten kulkuun.

Opettajat sais vaikuttaa siihen, niinku että miten paljon tunteja he esim. ottaa opetettavakseen, että tekeekö he sen perusopetusvelvollisuuden vai miten paljon siihen tulee ylitunteja, koska niihin ei aina saa paljoakaan vaikuttaa. Samoin ihan tällöinen yksinkertainen juttu varmaan kun lukujäestykset, että pidettäis huoli, että ne olis läpivuoden suurin piirtein vaikka kaksytkaks tunti siellä, eikä välillä 14 ja

sitten välillä kolmekymmentä. Kyllähän se on ihan selvää, et se kolkyt tuntia on tosi kuormittavaa ja sit taas toiseen voi tulla kauheesti hyppyunteja, kun meillä on semmonen iso työyhteisö, niin niitä tulee sinne paljon.
(YO1, nainen)

Yhteisöllisyyden portaan jälkeen seuraavaksi tärkeimmäksi portaaksi opettajien käsityksissä nousi *osaaminen-porras*.

Saa keskittyä opettamiseen. Neljä viidestä nosti esille osaaminen-portaan. Itse määrittelin osaaminen-portaan alaportaaksi, että opettajat saavat keskittyä opettamiseen. Tärkeäksi nähtiin, että työssä saisi keskittyä perustehtävään eli lasten ja nuorten kanssa työskentelyyn. Rauramo toteaa, että itsensä toteuttaminen on oman potentiaalin äärirajojen tavoittelua. Ihminen haluaa jatkuvasti kehittää älykkyyttään, haastaa ympäristöään ja tuottaa uutta tietoa. Itsensä toteuttamisen tarve perustuu haluun olla enemmän ja parempi, intohimoon kokeilla ja ylittää rajojaan, löytää itsestään uusia kykyjä ja kehittyä ihmisenä. Kun tarpeet on tyydytetty, ihminen voi maksimoida kykynsä. Ihmisen oletetaan olevan hyvinvoiva ja luova. (Rauramo 2012, 145.)

Saa sen oman työskentelyrauhan. Sitten pystyt tekemään opetustoimintaa, mihin oot koulutuksen ja muun saannu. Toki se kasvatuspöoli tänä päivänä siinä on aika paljon mukana.
(AO1, mies)

Musta tuntuu et se, että saisi mahdollisimman paljon keskitytty siihen perustehtävään, siihen opettamiseen, koska kun opettaja ehtii keskittyä oppilaaseen ja siihen luokkaan, myös sen luokan ilmapiiri paranee. Mutta jos opettajakin sääntäilee koko ajan niinkun edestakaisin kirjoittamaan jotain Wilma-viestiä tai laatimaan jotain raporttia, niin kyllä se rupee näkymään lapsissa ihan samalla tavalla, jos joku vanhempi kotona istuu läppärin ääressä, kun tota lapsi yrittää puhuu sille. Niin kyllä se lapsi rupee oirehtimaan siinä jotenkin.
(YO1, nainen)

Se on hyvin voimaannuttavaa, kun saa työskennellä ryhmän kanssa, jossa työskentelyssä ei tarvitse niinku keskittyä siihen, että mitä jos tapahtuu nyt jotain. Et saa keskittyä niinku siihen työskentelyyn oppilaiden kanssa.
(AO3, mies)

No suurimpana tekijänä varmaan on se oma luokka ja sen sisältö ja että miten siellä oppilaat tai se koko luokka toimii. Onko meillä kivaa siellä luokassa, mulla niiden oppilaiden kanssa ja niillä keskenään.
(AO2, nainen)

Työhyvinvointiin vaikuttavana tekijänä nousi haastatteluissa esille myös *turvallisuus*-porras.

Integraatiosta luopuminen. Kaksi opettajista oli sitä mieltä, että työssä jaksamista edistäisi integraatiosta luopuminen. Ko. opettajat kokivat, että kaikkia auttaisi, jos haastavat oppilaat kävisivät koulua pienryhmissä suurten luokkien sijaan. Mobergin (2001, 137) mukaan integraatio on pyrkimystä opettaa erityisoppilaita mahdollisimman pitkälle yleisopetuksen piirissä. Mobergin mukaan integraatio pyrkii koko ikäluokan opettamiseen oppivelvollisuuskoulussa pyrkimyksenä toteuttaa opetusta mahdollisimman pitkälti yleisten kasvatuspalveluiden yhteydessä ja niihin sulautettuna. Idealistisena tavoitteena on täten koko ikäluokkaa palveleva yhtenäinen koulu. (Moberg 2001, 137.)

Sit todella toivosin, että tää integraatio-ajattelu, nyt niinku todettais ettei se toimi. Et pitäis tulla kattoo tonne kouluihin, minkälaista pahoinvointii se aiheuttaa. Varsinkin oppilaille, niitä mua käy sääliks. Mutta kaikki ei vaan pysty opiskelemaan niissä isoissa ryhmissä, ne tarvii enemmän tukee siihen. Et se niinku kuormittaa, kuormittaa koko kouluu ihan mielettömästi.
(YO1, nainen)

Kokisin ainakin työhyvinvointia lisäävänä, että semmoset käytöshäiriölliset olisi jotenkin, en tiedä voisiko sanoa erillään, mutta että he saisivat tarvitsemansa avun. Kotiin saadaan riittävästi apua vanhemmille tai että lapsi pääsisi hoitoon.
(AO3, mies)

Työympäristö. Kaksi opettajaa viidestä nosti esille työympäristön merkityksen työssäjaksamiselle. Toinen puhui sopivan kokoisista opetusryhmistä ja toinen koulujen sisäilmaongelmista.

Työhyvinvointiin liittyy kaikki sisäilmaongelmajutut. Elikkä semmosista kun pääsis pois, niin kyllähän silloin se fyysinen terveys on kohallansa, niin silloin se työhyvinvointi kokonaisuudessaan toimii paljon paremmin.
(YO2, nainen)

Oman kuormittumisen hallinta. Terveys-portaalta yksi ala-asteen opettaja puhui oman kuormittumisen hallinnasta työhyvinvointiin vaikuttavana tekijänä. Hän koki, että jaksamisen kannalta on tärkeää pystyä erottelemaan työ- ja vapaa-aika.

Se tietysti on, että osaa erottaa sen työn ja vapaa-ajan. Ainakin itellä tulee ensimmäisenä mieleen se, että sä et oo koko ajan töissä, vaan että sulla on se työaika. Tai ainakin ite on rajannu siten, kaheksasta neljään, et sitten mä yritän olla kattomatta mitään työ sähköposteja tai muita Wilma merkintöjä tai muita vastaavia mitä sieltä vanhemmilta on tullu tai laitan työpuhelimet kiinni. Se on selkee se juttu.

Et millon oot töissä ja milloin et, niin se helpottaa ainakin itellä paljon. Ne asiat ei sitten pyöri samalla lailla koko ajan mielessä.

(AO1, mies)

Yhteiskunnan arvostus. Myös arvostus-porras nousi opettajien vastauksissa esille. Arvostuksen tarpeen porras on tarvehierarkiassa neljäntenä. Arvostuksen tarve voidaan jakaa alempaan ja ylempään arvostukseen. Alemmalla tarkoitetaan toisilta ihmisiltä saatua sosiaalista arvostusta ja ylemmällä itsearvostusta. Sosiaaliseen arvostukseen liittyvät oleellisesti status, kuulumisuus, kunnia, tunnettuus, huomiointi, maine ja kunnioitus. Ihmisellä on halu saavuttaa mainetta ja kunniaa, olla tunnettu, huomattu ja tärkeä. (Rauramo 2012, 123.) Yksi yläasteen opettaja koki, että työn mielekkyyden kannalta on tärkeää, että opettajien työtä arvostetaan. Sekä vanhempien että laajemmin yhteiskunnan arvostus vaikuttaa opettajien työhyvinvointiin. Kyseinen opettaja koki, että opettajan työn arvostus on viime vuosina vähentynyt aikaisemmasta.

Tietenkin siis koko yhteiskunnan arvostus. Et jos jatkuvasti luet lehdistä juttuja, et miten opettajilla on liian pitkät lomat ja opettajat ei tee mitään, koulukiusaamiselle opettajat ei tee mitään, niin kyl se mulle rupee pikkuhiljaa syömään. Vaikkei niitä nyt lukis nyt niin tarkotuksella, ei mene lukee mitään keskustelupalstoja, silleen suojelee itteensä. Mutta kyllä semmonen niinku yleinen, että arvostetaanko sitä työtä mitä sä teet. Et historiallisestihan Suomessa opettajan työtä on arvostettu paljon, mutta tota vaikuttaa, että siihen on tullut muutos. Et saa kuulla, esim. oppilaat kertoo, et sulla on niin huono palkka tai miten sulla on varaa tollaseen autoon, kun sä oot opettaja. Niin tota tuntuu et ne ehkä heijastelee laajemminkin kotien ja yhteiskunnan asenteita jotenkin. Opettajaa ei enää arvosteta, et ne arvostetut työt ovat jotain sellaisia, joista tienataan tosi paljon rahaa. Vanhemmat myös, et vanhemmat luottaa opettajaan ja et sillä on semmonen positiivinen positiivinen suhtautuminen kouluun siellä oppilaan kotona. Niin se heijastuu sit heti siihen oppilaaseen ja sen motivaatioon ja käyttäytymiseen opettajia kohtaan.

(YO1, nainen)

7.3.2 Mitkä tekijät edesauttavat eniten haastateltujen opettajien työssäjaksamista?

Opettajien arvioissa omaan työhyvinvointiin vaikuttavista tekijöistä yhteisöllisyyden-porras nousi vahvimmin esille.

Hyvä työilmapiiri. Kaikki viisi opettajaa kokivat, että heidän työssäjaksamistaan edistää hyvä työilmapiiri. Mukavat työkaverit tuovat paljon jaksamista opettajien arkeen.

Se hyvä työporukka on tällä hetkellä se suurin voimavara. Ne hyvät työkaverit joidenka kanssa on mukava jutustella niin vähän muistakin asioista kun pelkästä työasioista. Niin se on tällä hetkellä suurin voimavara.
(AO3, mies)

Mul on tänä vuonna ihana, etenkin muutama läheinen työkaveri.
(AO2, nainen)

No mun kohdalla mua auttaa työssäjaksamisessa tosi mukavat työkaverit. Et heille voi kertoa, jos on huono päivä tai jos joku homma ei suju. Meillä on myös aika hyvää TYKY-toimintaa, ja sit ihan illanviettoja vuosittain, syksyisin ja keväisin ja on niinkun semmonen hyvä huumorintajuinen meininki. Meillä on paljon nuorii opettajii, vähän samanhenkisiä. Se on tosi kiva.
(YO1, nainen)

Rehtorit on kiinnostuneita siitä mitä teet, miten jaksat ja mitä apua tarviit.
(AO1, mies)

Yhteistyö muun kouluyhteisön kanssa. Yhteisöllisyyden portaalta opettajat nostivat myös esille yhteistyön merkityksen. Yhteistyön nosti esille neljä opettajaa viidestä. Yhteistyötä tarvitaan sekä muiden opettajien kanssa että avustajien ja erityisopetuksen suuntaan. Toisilta opettajilta saa parhaimmillaan tukea, apua ja neuvoja ja esimerkiksi opetusmateriaaleja jaetaan työkavereiden kanssa.

Se, että saa tukea, on aikaa ton rinnakkaisluokan opettajan kanssa. Vaikka tehdä jotain ja miettiä yhteisiä juttuja, pelisääntöjä.
(AO1, mies)

Omalla kohalla niin edesauttaa työssäjaksamista niin työkaverit, joilta voi pyytää ja kysyä tarvittaessa apua, neuvoa, näkemyksiä eri asioihin.
(YO2, nainen)

Me myös niinkun autetaan toisia ihan konkreettisesti, et vaikka jaetaan niinkun opetusmateriaaleja ihan vapaaehtoisesti. Mulla on semmonen vähän vanhempi kolleega ja häneltä saa paljon ihan materiaalista apua, niinku vapaaehtoisesti tarjoaa. Sitten mä käytän niitä paikoin. Se on tosi hyvä, et meillä on hyväaineryhmä.
(YO1, nainen)

Tietysti se, et jos on avustaja, avustajia käytössä tai pystyy itekin jakamaan sitä. Niin tota vastuuta ei pysty jakamaan, mutta sitä luokkaa vaikka vähän pienempiin. Tai erityisopetukset ja muut kaikki tietysti edesauttaa sitä omaa työssäjaksamista.
(AO1, mies)

Koululla omat toimintatavat. Yksi opettajista nosti tärkeäksi työhyvinvointiin vaikuttavaksi tekijäksi koulun omat toimintatavat. Yläasteen opettaja koki työssään tärkeäksi, että kouluyhteisöllä on selvät pelisäännöt ja ohjeistukset.

Työn johto hoitais hommansa niinku pitäis. Tulis semmonen niinku yleinen näkemys tai yleiset ohjeistukset eri tilanteissa.
(YO2, nainen)

Osaaminen-porraskin nousi nuorten opettajien työhyvinvoinnin kokemuksissa esille.

Saa keskittyä opettamiseen. Kolme opettajista piti tärkeänä jaksamisensa kannalta, että he saavat keskittyä nimenomaan opettamiseen. Kaksi opettajaa viidestä koki, että kiva luokka eli mukavat oppilaat vaikuttavat merkittävästi työssäjaksamiseen.

No varmaan just se, että saa sen oman työrauhan siellä luokassa. Tehdä sitä työtä ,että just sen saaminen ja sen ylläpitäminen, niin se on ehkä kaikista tärkein. Et silloin sä pystyt tekee sitä sun perustyötä ja tehtävää, mitä tarviikin.
(AO1, mies)

Oma luokka, on oikein kiva luokka. Niin se on kiva aina työskennellä sen oman luokkansa kanssa. koska toki se on tuttu luokka ja tietää mun tavat. Mutta kuitenkin. että sillä luokalla on myös semmonen positiivinen asenne koulunkäyntiin ja semmonen mukava hyrinä luokassa, niin se välittyy itse.
(AO3, mies)

Yksittäiset opettajat nostivat esille *terveys*-portaalta oman kuormittumisen hallinnan ja myös sen, että kotiasioiden tulisi olla kunnossa, jotta työssä jaksaa hyvin. Tämän lisäksi myös harrastukset ja vapaa-ajan merkitys nousivat opettajien vastauksissa esille.

Oppilailta ja vanhemmilta tullut positiivinen palaute. Arvostus-porras nousi vain yhden opettajan vastauksessa esille. Yksi yläasteen opettajista koki, että opettajilta ja vanhemmilta saatu positiivinen palaute auttaa jaksamaan vaikka työ joskus raskasta olisikin.

Mulle itelle, kuitenkin oppilaat on sen työn suola sit lopulta, vaikka ne on niin väsyttäviä. Mut kuitenkin suurin osa oppilaista on tosi ihania ja heilt saa jatkuvasti positiivista palautetta. Et hei, oot kiva ja oot hyvä opettaja. Niin kyl se niinku sitten saa jaksamaan niitä huonojakin päiviä. Että kuitenkin oppilailta tullut palaute, vanhemmilta tullut palaute, semmonen positiivinen, niin se on tärkeämpää kuin se, vaikka esimies sanois et hei sä hoidat. Koska ne oppilaathan sen näkee, ei se esimies käy siellä mun luokassa.

(YO1, nainen)

7.4. Miten opettajien työhyvinvointia voitaisiin edistää?

Opettajien näkemyksiä työhyvinvoinnin kehittämiseen kysyttiin kolmesta näkökulmasta. Millä tavalla työhyvinvointia opetustyössä voitaisiin kehittää? Mitä toimia koulussasi on tehty työhyvinvoinnin edistämiseksi? Millä keinoin itse edistät omaa työssä jaksamistasi?

7.4.1 Millä tavalla työhyvinvointia opetustyössä voitaisiin kehittää?

Integraatiosta luopuminen. Kun opettajilta kysyttiin heidän näkemyksiään siitä, millä tavalla työhyvinvointia opetustyössä voitaisiin kehittää, nousi esille *turvallisuuden* portaalta integraatiosta luopuminen, josta puhui yksi ala-asteen opettaja ja yksi yläasteen opettaja.

Musta ihan ensimmäinen juttu ois se, että täytyis ottaa taas käyttöön nämä pienryhmät, erityisluokat ja lopettaa se teeskenteleminen, että kaikki pystyy opiskelemaan, kun vaan niinkun on tarpeeksi innostavaa opetusta ja motivoiva opettaja. Jotenkin se on ihan niinkun utopistista ajatella, että se olis näin. Nyt niinkun näkee, miten oppilaat, sekä opettajat ja oppilaitten vanhemmat kärsii. Sit viestii tulee siitä, että meno on sellasta niin levotonta ja tota tämmönen niinku kiusaaminenkin pahenee huomattavasti. Siis se ois ihan ykkösjuttu.

(YO1, nainen)

Tuki vaikeuksista kärsiville lapsille. Tämän lisäksi yksi ala-asteen opettaja toivoi lisää tukea vaikeuksista kärsiville lapsille. Jos oppilaat saisivat enemmän tukea, ei opettaja tuntisi niin suurta riittämättömyyden tunnetta ja huolta lapsista.

Työhyvinvointia vois lisätä sillä, että vaikeuksista kärsiville lapsille olisi tarpeeksi resursseja antaa, tukea. Se nostaisi omaa työhyvinvointia, kun tuntisi, ei kokisi sellasta riittämättömyyttä ja sellasta pelkkää huolta nyt niitten heikkojen tai ongelmissa olevien lasten niinkun kannattelusta. Että niille olisi sitten täsmäapua saatavilla. Olkoon se sitten kuraattori tai koulupsykologi tai erikoissairaanhoidon tai aivan tukiopetustakin. Ihan niinkun olisi perheille ja koululle riittävästi tukea ja apua saatavilla. Ehkä myös niin, että välttämättä se aloitteen ei aina tarvitsi tulla koululta tämmöseen niinku moniammatilliseen yhteistyöhön. Opettaja ei tarvitsi toimia terveydenhuollon ja psykologien sun muitten niinkun tämmösenä yhteisenä koollekutsujana, vaan aloite voisi lähteä esimerkiksi vaikka sosiaalitoimesta tai jotenkin muulla tavalla, kuin se, että opettaja on aina se koolle kutsuja ja se lapsen ongelman ratkaisija niinkun lähtökohtaisesti. Pitäisi olla tällänen kauheen niinkun aktiivinen joka suuntaan tässä moniammatillisessa yhteistyössä.
(AO3, mies)

Koulun kehittäminen. Turvallisuuden portaalta nousi esille yhden yläasteen opettajan vastauksessa se, että koulun kehittäminen aiheuttaa paljon töitä. Jos työssä saisi paremmin keskittyä opetussisältöihin välineiden kehittämisen sijaan, lisäisi se opettajien työhyvinvointia.

Enkä mä lähtis kanssa siirtymään kokonaan mihinkään sähköisiin materiaaleihin. Jotenkin tuntuu, että luovutaan oppikirjoista ja otetaan sitten niinkun tietotekniikkaa, niin ei se tee mitenkään autuaaks. Pikemminkin päinvastoin, et mitä enemmän sitten oppilaatkin ovat vielä jossain sähköisessä ympäristössä, kun ne ovat jo muutenkin sillä kännykällä. Niin tota, enempi niinku keskityttäs siihen opetuksen sisältöön eikä mihinkään välineisiin. Laitetaan se raha siihen, että luokat pidetään pienenä, ja se että heillä on tämmöstä niinkun lähiopetusta, niillä on niit aikuisii ihmisii siellä eikä johonkin vempeleisiin. Niin mä koen, et vähän semmmosta paluuta siihen vanhaan. Et se et meillä on ollut hyvät PISA-tulokset, niin ei niitä oo tehty tietokoneella vaan sillä ihan perusopettamisella. Et ihan vanhat tavat ovat usein ihan hyviä. Tottakai voi käyttää erilasia työtapoja, mutta ei se oo niistä välineistä kiinni missään nimessä.
(YO1, nainen)

Työympäristö. Työympäristön portaalta nousi kahden opettajan vastauksissa esille opetusryhmien koko. Pienet opetusryhmät edesauttavat opettajien työhyvinvointia.

Luokkakoot pysyisi inhimillisenä tulevaisuudessakin, et ei oo mitään ihan mammutti luokkia.
(AO2, nainen)

Pidettäis opetusryhmät tarpeeksi pieninä. Esimerkiksi yläkoulussa ei missään nimessä luokassa ei sais olla sitä yli kahtakymmentä, jotta ehtii tutustua oppilaisiin, jotta pystyy tukea niitä heikompia.

(YO1, nainen)

Yhteistyö muiden opettajien kanssa. Yhteisöllisyyden portaalta kolme viidestä opettajasta nosti esille muiden opettajien kanssa tehtävän yhteistyön työhyvinvointia edistävänä tekijänä. Esimerkiksi tiimityöskentely ja työtovereiden auttaminen koettiin tärkeäksi työhyvinvointia edistäväksi tekijäksi.

Mun mielestä pitäis enemmän, paljon enemmän vielä niinkun panostaa semmoseen, että työyhteisössä tehtäis paljon enemmän tiimityötä ja niinku kollegoiden kesken, että ei jokainen tekisi vaan sitä omaa. Olis vaikka sitten luokka-asteisia tiimejä tai sitten koko koulussa ja jotain tämmösiä purkuryhmiä, missä sais vähän käydä niinku sitä omaa työtä läpi, että ei joutuis olee ajatusten kaa yksin.

(AO2, nainen)

Työhyvinvoinnin kehittämistä, niin kai se on sitä, että se koulu yhdessä lähtee sitä ihan henkistä puolta siellä opettajatiimissä kehittämään.

(YO2, nainen)

Itse ainakin olen kokenut semmosen tiimityöskentelyn, kunhan tiimi pysyy riittävän pieninä, niin se on aika hyvä voimavara. Tiedän, että monissa kouluissa, monet opettajat työskentelee edelleen vielä yksin omalla tyylillään. Mutta itse olen ainakin kokenut semmosen tiimityöskentelyn, samanaikaisopettajuuden ja tälläsen niin suurena voimavarana, kun saa jakaa sitä vastuuta toisen kanssa ja tehdä yhdessä sitä työtä.

(AO3, mies)

Koulun järjestämä harrastustoiminta. Kaksi opettajaa näki, että koulun yhteisöllisyyttä ja sitä kautta opettajien työhyvinvointia voitaisiin edistää koulun opettajille järjestämän harrastustoiminnan kautta.

Ainakin itellä tulee mieleen kaikki liikuntailtapäivät opettajien kesken ja muuta sitten mitä tälläsiä yhteisiä juttuja on ja sitten koulun harrastukset. Meillä on esim. koulussa yks salibandyvuoro opettajille ja siellä on ihan kiva kohdata kollegoita ja muita sitten rauhassa.

(AO1, mies)

Että olis työn puolesta jotakin virikettä, tämmöstä vapaa-ajan toimintaa, virkistysjuttuja.

(AO2, nainen)

Koululla omat toimintatavat. Yksi ala-asteen opettaja kaipasi kouluille selkeämpi omia toimintatapoja. Toimintatapoja tulisi määritellä jollakin korkeammalla tasolla, jotta työssä olisi selkeitä järjestelmiä ja

toimintamalleja ongelmien kohtaamiseen.

Hakisin semmosta selkeitä suuntaviivoja. Olkoot ne nyt sitten valtakunnallisesti tai kuntatasolla tai koulutasolla, mutta selkeitä systeemejä joidenkin ongelmien kohtaamiseen. Tämmösiä selkeitä suuntaviivoja, mihin yhdessä kehitetään. Toki joku ops- työkin nyt on sellaista. mutta kuitenkin, että se viesti sieltä ylempää niinkun jalkautuisi myös järkevällä tasolla sitten kouluun. Eli käytänteet tulisi sitten järkeviksi käytänteiksi. Selkeillä käytänteillä, jotka sitten realisoituis siinä konkreettisesti siinä arjessa.

(AO3, mies)

Lisäkoulutus. Osaaminen-portaalta yksi ala-asteen opettaja nosti esille lisäkoulutuksen tarpeen. Rauramon mukaan osaaminen on niin yksilöiden, yhteisöjen, organisaatioiden kuin yhteiskunnan kilpailukyvyn perusta. Tämä edellyttää jatkuvaa uuden tiedon luomista ja asettaa kaikille organisaatiossa toimiville haasteita. Oppimisen edistämisessä on tärkeä korostaa sekä työssä tapahtuvaa oppimista että oppimisen liittymistä kaikkeen päivittäiseen toimintaan. Oman osaamisen ylläpitäminen on ihmisen kannalta merkittävä kilpailutekijä työmarkkinoilla ja edistää työn hallintaa, jaksamista sekä hyvinvointia. (Rauramo 2012, 146.)

Pitää sitten teemajuttuja, vaikka yleisesti työrauhan ylläpitämistä koulussa, ja muuta tälläisiä yleisiä vähän niinku tempauksia tai teemoja. Voi olla sitten lisäkoulutuksia tästä aiheesta, niihin ois mahdollista päästä.

(AO1, mies)

7.4.2 Mitä toimia opettajien kouluissa on tehty työhyvinvoinnin edistämiseksi?

Opettajilta tiedusteltiin myös näkemyksiä heidän omien koulujensa toimenpiteistä työhyvinvoinnin edistämiseksi. Heiltä kysyttiin, mitä toimia koulussasi on tehty työhyvinvoinnin edistämiseksi ja mitä konkreettisia tuloksia näistä toimenpiteistä on ollut.

Opettajien vastauksista näkyi, että heidän mielestään koulut ovat panostaneet työhyvinvoinnin kehittämiseen hyvin vähän. Kolme opettajaa viidestä koki, että työhyvinvoinnin eteen ei kouluissa juurikaan ole panostettu. Tilanne nähtiin jopa päinvastaisena. Työhyvinvointi oli yhden opettajan mielestä heikkenemässä kouluissa johtuen tiukentuvista taloudellisista resursseista.

Mulla kyllä tulee aika vähän mieleen mitään, mutta siis meillä on virkistystoimikunta, joka järjestää jotakin, ei edes kuukausittaista hommaa, mutta jotain juttuja. Meillä on yhteinäiskoulu. Meillä alakoulu ja yläkoulu tekee hirveen vähän yhteistyötä ja on tosi erilliset, vaikka tarkoitus on ehkä muu. Mutta tosi vähän. Virkistysihmiset on sieltä toiselta puolelta, joka sit taas estää sen, et meidän puolelta ei kauheesti sinne sinnepäin niinkun olla yhteydessä. Meillä ei oo minkäänlaisia tiimejä, että kaikki opettajat tekee ihan omaa hommaa. Ei oo mitään tämmöstä isompaa yhteistyötä, ellei sit niinkun ite verkostoidu. Mutta en voi antaa mitään tuloksia.

(AO2, nainen)

Mitä meillä on tehty työhyvinvoinnin edistämiseksi? Niin vähän on semmonen olo, et eipä juuri mitään. Nää kaikki kehityskeskustelut, jutut niin on vähän niinku jäänyt tässä viimesinä vuosina, vaik ne kai pykälien mukaan pitäis pitääkin. En ole osallistunut kertakaan kehityskeskusteluun näitten vuosien aikana, et homma ei niinsanotusti kehity.

(YO2, nainen)

Ei varmaan yhtään mitään näistä, mitä olen puhunut. Ryhmät suurenee, kunta leikkaa koko ajan niinkun meidän määrärahoja. Samoin just kaikki oppilaat on nyt integroitu, myös pienryhmistä tulleet 7-luokalla isoihin ryhmiin. Eli tosi huolissaan olen siitä, että miten oppilaat niissä ryhmissä oppii. Ei opi erityistarpeiset, ei opi ne niin sanotut tavalliset, eikä opi yhtään kukaan. Et tosi huonosti voidaan nyt monessa luokassa ja opettajat väsyä ja sit siinä on se riski, et opettajat rupee karkaamaan toisiin töihin hyvinkin pian. Montaa vuotta ei tällästä menoo jaksa tietenkään kukaan, koska se on nyt niin raju ollut se muutos ihan viimesinä vuosina.

(YO1, nainen)

Yhden ala-asteen opettajan koulussa työhyvinvointiin oli panostettu Meidän jengi -projektissa, mutta opettajan mukaan toiminta vei resursseja muilta tärkeiltä työhön vaikuttavilta asioilta.

On sellanen projekti, meidän jengi - juttu menossa koulussa, mitä YT- ajalla työstetty. Siinä on ollut ihan hyviäkin juttuja, mutta toisaalta se on vienyt aikaa sitten muulta tärkeältä jutulta. Eikä kaikki ole siitä ollut kovin mielissään. Välttämättä se ei mitään uutta asiaa ehkä tarjonnu, eikä nyt varsinaisesti ehkä tohon työhyvinvointiinkaan niin paljon.

(AO1, mies)

Yksi ala-asteen opettajista puhui tyky-päivien merkityksestä työhyvinvoinnin edistämiseksi. Sama opettaja koki, että koulu on panostanut työhyvinvointiin myös rekrytointien kautta. Kouluun oli palkattu ihmisiä, jotka työskentelevät mielellään yhdessä.

Ainakin työilmapiirin ollaan kiinnitetty huomiota, työhyvinvointi työ-päivinä. Ollaan sitten yhdessä syömässä tai viettämässä jotain iltaa tai sellasta. Ehkä kuitenkin luultavasti vähän ajatuksena, että on semmosta porukkaa valittu töihin, joka silleen suhtautuu myönteisesti tämmöseen niinkun yhdessä toimimiseen ja haluaa työskennellä yhdessä. Niin siihen on ehkä kiinnitetty huomiota. En osaa sanoa, että onko henkilöitä valittu juuri sen mukaan. esimerkiksi tavallaan töihinkin. On pyydetty pitämään tosiaan sitten yllä, ainakin työkavereiden välillä, semmosia hyvää ilmapiiriä, hyviä välejä.
(AO3, mies)

Toinen ala-asteen opettaja kertoi opettajankokousten edistävän työhyvinvointia koulussaan. Opettajankokouksissa oli pohdittu yhteisiä asioita, ja rehtori ja apulaisrehtori olivat olleet opettajien huolista ja murheista kiinnostuneita.

Meillä on sitten opettajakokouksia, missä pohditaan yhteisiä asioita. Aika rehellisesti, voi niinku kertoa asioita ja muita sitten siellä. Rehtori, apulaisrehtori ja niin on silleen kiinnostuneita ja mun mielestä se edistää sitä työhyvinvointia ihan itessään. Heillä on niinku asiat silleen hyvin hallussa. Siitä on ollut enemmän ehkä hyötyä, että he on niinku kiinnostuneita, kun sitten tästä projektijutusta, mikä meillä on ollut sitten.
(AO1, mies)

7.4.3 Millä keinoin opettajat edistävät omaa työssäjaksamistaan?

Viimeisimpänä kysymyksenä työhyvinvoinnin edistämisessä kyseltiin opettajien omia keinoja työssäjaksamisen edistämiseen.

Kun opettajilta kysyttiin, millä keinoin itse edistät omaa työssäjaksamistasi, painottui *terveys-*porras.

Oman terveyden edistäminen. Terveys-portaalta Rauramo on määritellyt alaluokaksi terveyden edistämisen, joka painottui monen opettajan vastauksissa. Useat opettajat nostivat esille ravinnon, liikunnan ja nukkumisen merkityksen oman työhyvinvoinnin edistämisessä. Rauramon (2012, 27) mukaan terveys on voimavara, jota voi ja kannattaa vaalia. Jokainen voi vaikuttaa omaan terveyteensä terveellisten elintapojen avulla. Terveelliset elämäntavat ovat kohtuullinen ja säännöllinen liikunta, terveellinen ravinto, tupakoimattomuus, kohtuus alkoholin käytössä sekä riittävä lepo ja uni.

Ainakin itellä liikunta on sellanen, mikä paljon vaikuttaa siihen työssäjaksamiseen. Kun jaksaa sitä tehdä, niin se vie stressiä pois.

(AO1, mies)

Koitaa nukkua riittävästi ja muutenkin sitä terveyttä pitää yllä. Tosin aina jakson loppuun mennessä niin huomaa, että siinä ei oo onnistuttu kauheen hyvin.

(YO2, nainen)

Vapaa-aika. Terveys-portaalta nousi esille myös vapaa-ajan alaluokka. Kolme opettajaa kertoi vapaa-ajan merkityksestä työhyvinvoinnille. Erityisesti perhe koettiin työhyvinvoinnin kannalta tärkeäksi asiaksi samoin kuin harrastusten merkitys. Rauramon (2012, 46) mukaan yksilön kannalta oleellista kuormituksen kannalta on palautuminen. Hyviä työstä palautumisen strategioita ovat mm. harrastukset, aktiivinen ja toiminnallinen vapaa-aika sekä rentoutuminen itselle mieluaisalla tavalla.

Minkä mä koen, et on tosi hyvä, et mulla on oma perhe. Se tuo semmosta perspektiiviä siihen työhön. Työ on kuitenkin työtä, vaikka sitä arvostaa ja siitä niinkun pääosin pitää, niin sit on kuitenkin elämässä muitakin asioita. Et työ ei oo koko elämä. Niin sitten ei oo varaa miettiä, vaikka huonosti mennyttä päivää koko iltaa, koska pitää lapset viedä harrastuksiin, laittaa ruuat ja laittaa ne nukkumaan. Siinä on niinku semmonen hyvä, hyvä tasapaino. Et mä koen, et kyl perhe-elämä sopii opettajan työhön sillä tavalla hyvin, et se niinkun asettaa sitä oikeisiin mittasuhteisiin.

(YO1, nainen)

Kaikki oikeastaan koulun ulkopuoliset asiat niin keventää monesti.

(AO1, mies)

Oman kuormittumisen hallinta. Terveys-portaalta nousi kolmen opettajan vastauksissa esille myös oman kuormittumisen hallinta. Kaksi opettajaa puhui ajankäytön suunnittelun merkityksestä työhyvinvoinnin kannalta ja yksi oman jaksamisen kuuntelemisesta. Opettajat pyrkivät siihen, että kaikki työhön liittyvät tehtävät hoidettaisiin konkreettisesti työpaikalla eikä niitä vietäisi kotiin.

Mä yritän pitää itelläni työajat, eli mä jään aina koulun jälkeen tekee kaikki työt koululla. Mä en tuo mitään koulutehtäviä tai työtehtäviä kotiin. Eli kaikki kokeet, kaikki suunnitteluhommat, kaikki teen koululla ja vasta sen jälkeen tuun kotiin. Nytkin tänä syksynä, kyllä mä saatan siellä olla kolmeen, puol neljään, mutta en kyl sen pitempään. Et sitten vaan aina vedettävä raja johonkin kohtaa, että ei tota enempää.

(AO2, nainen)

Jakamalla työn ja muun elämän erilleen, eli työt jäävät työpaikalle siinä vaiheessa, kun sitten lähtee työpaikalta. On se sitten kello kolme tai on kello kuus, mutta että

työt tulisi hoidettua työpaikalle. Sitten ilta pyhitetään sitten omalle tämmöselle rentoutumiselle, hyvinvoinnille, joka luultavasti myös heijastuu toisaalta sitten seuraavana päivänä työpaikalla, myös niinkun omana energisyytenä ja hyvinvointina.

(AO3, mies)

Ainakin tarkkailemalla sitä omaa työssäjaksamista, että millä tasolla mennään ja silloin kun sitten väsyttää ja muuta, niin tietää, että täytyy ottaa vähän kevyemmin. Ei silleen, että työ siitä kärsis tai oppilaat siitä kärsis, mutta että silloin on vaan sitten helpotettava jotakin työskentelyä tai muuta vastaavaa.

(AO1, mies)

Toinen porras, joka nousi esille osana opettajien omia toimia työhyvinvoinnin edistämiseksi, oli yhteisöllisyyden porras.

Yhteistyö ja keskustelu muiden opettajien kanssa. Yhteistyö ja keskustelu muiden opettajien kanssa voi helpottaa oman työn taakkaa ja siten saa kokemuksen, että ei ole yksin ongelmiansa kanssa. Yhteistyön merkityksestä puhui kolme opettajaa viidestä. Ongelmista keskustelu koettiin tärkeäksi keinoksi helpottaa ahdistusta.

Jakamalla sitä työtä niinkun muitten kanssa puhumalla omista työkuvioista, muista sitten muille opettajille ja tekemällä yhteistyötä. Niin se helpottaa sitä taakan kantamista, et ei jää periaatteessa yksin sitten. Et se ois ehkä se kaikista pahin, että ei kerro kenellekkään, että väsyttää tai että on vaikeuksia tai muuta vastavaa. Tärkeätä jakaa ja keskustella asioista ja sitä kautta saa todennäköisesti itsekin tukea. Eli olemalla niinku aito ja rehellinen muillekin, eikä vaan ajattele, että pärjään mä kyllä tässä näin.

(AO1, mies)

Sitten kun on huolia, murheita, niin jakaa ne sitten. On ne sitten niinkun henkilökohtaisia tai työhön liittyviä, niin tota työkavereiden kanssa keskustelu ja yhdessä etsitty ratkaisuja. Että ei yksin sitten yritä ratkoa semmosia vaikeita, haastavia tilanteita.

(AO3, mies)

Hyvien vuorovaikutussuhteiden luominen. Molemmat yläasteen opettajat kokivat hyvien vuorovaikutussuhteiden luomisen tärkeäksi osaksi työhyvinvointinsa edistämistä. Vuorovaikutussuhteet niin työkavereihin, oppilaisiin kuin vanhempiinkin vaikuttavat paljon opettajiin, sillä työ koetaan vahvasti ihmissuhdetyöksi.

Se työkavereitten kanssa välien pitäminen yllä, on ehkä se isoin omaa työssäjaksamista edistävä juttu.

(YO2, nainen)

Luoda sellasii hyviä vuorovaikutussuhteita oppilaisiin ja vanhempiin ja työkavereihin. Eli tää on kuitenkin aika lailla semmosta ihmissuhdetyötä. Siinä joutuu laittaa ittensä likoon paljon, niin siinä on tärkeitä, et ois semmonen hyvä kiva ilmapiiri.

(YO1, nainen)

8 POHDINTA

Tässä tutkimuksessa selvitettiin nuorten opettajien käsityksiä opettajien työhyvinvoinnista kolmesta näkökulmasta. Tutkimuskysymyksiä olivat: mitkä tekijät heikentävät opettajien työhyvinvointia, mitkä tekijät edistävät opettajien työhyvinvointia ja miten opettajien työhyvinvointia voitaisiin edistää.

Pohdinta-kappaleessa esittelen tulokset tiivistäen ja tarkastelen niitä suhteessa aiempiin tutkimuksiin. Tässä kappaleessa kokoon opettajien vastauksista löytyneitä työhyvinvoinnin portaita ja niiden alaluokkia yhteen.

Haastateltavat opettajat ovat kaikki nuoria opettajia, jotka ovat työskennelleet alalla alle kymmenen vuotta. Olen valinnut tietoisesti tutkimuskohteeksi nuoret opettajat, sillä minua kiinnostaa nimenomaan nuorten opettajien kohtaamat haasteet työelämässä. Tässä kappaleessa pohdin, miten opettajien lyhyt työura näkyy vastauksissa ja opettajien käsityksissä työhyvinvoinnista.

Pohdin lisäksi tutkimukseni merkitystä ja tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttavia tekijöitä sekä esittelen jatkotutkimushaasteita. Tämän lisäksi tarkastelen tutkimuksen eettisyyteen vaikuttavia tekijöitä.

8.1 Tulosten tarkastelua

Ensimmäisenä tutkimuskysymyksenäni oli, mitkä tekijät aiheuttavat kuormitusta tai uupumusta opettajan työssä. Haastatteluissa Rauramon työhyvinvoinnin portaista korostui *turvallisuus*-porras ja sieltä erityisesti *haastavat oppilaat*. Kaikki opettajat puhuivat yleisellä tasolla haastavista oppilaista ja neljä heistä kertoi myös omista kokemuksistaan vaikeiden oppilaiden kanssa. Konfliktit oppilaiden kanssa nousivat siis merkittäviksi opettajia rasittaviksi tekijöiksi. Haastavana koettiin mm. se, että erityisoppilaita on paljon tavallisissa ryhmissä ja että työrauha luokissa on usein huono. Haikonen (1999) on tutkinut konflikteista aiheutuvaa stressiä ja tutkimustulokset osoittavat, että konfliktit ovat

merkittäviä stressi- ja rasitustekijöitä opettajan työssä. Konflikteista suurin osa sattuu opiskelijoiden kanssa. Myös Salon ja Kinnusen (1993) tutkimuksessa opettajat arvioivat oppilaiden häiriökäyttäytymisen lisääntyneen vuosien aikana.

Mäkinen (1998) on käsitellyt opetustyön kuormittavuutta ja sen seuraamuksia ammatillisessa koulutuksessa. Mm. lamakaudesta johtuen oppilaiden häiriökäyttäytyminen lisääntyi. Mäkinen tutkimus on ilmestynyt edellisen laman jälkeen, ja nyt tutkimuksessani haastatellut opettajat ovat olleet työssään uuden laskukauden aikana. Tällä on varmasti monia merkittäviä vaikutuksia opettajien työhön ja työhyvinvointiin. Taloudellisen tilanteen kiristyminen näkyy sekä luokkahuoneissa että varmasti myös monien oppilaiden kotona ja siten oppilaiden käytöksessä.

Blombergin (2008) väitöstutkimus aloittelevien opettajien autenttisista kokemuksista ensimmäisestä opettajavuodesta osoittaa, että oppilaat rikkoivat päivittäin velvollisuuttaan suorittaa tehtävät ja käyttäytyä asiallisesti. Tutkimusaineisto osoitti, ettei turvallista oppimisympäristöä kyetty missään koulussa täysin takaamaan, ja väkivaltaisia ja uhkaavia tilanteita kouluissa oli lukuvuoden mittaan useita. Mielenkiintoista on, että vain yksi haastatteleistani opettajista, ala-asteen opettaja, nosti esille oppilaiden uhkaavan käytöksen toisiaan ja opettajaa kohtaan. Ko. opettaja koki tällaiset konfliktitilanteet omaa työhyvinvointiaan heikentävänä tekijänä. Ehkä syynä tähän voi olla se, että haastattelun kysymykset keskittyivät enemmän opettajien yleisiin käsityksiin työhyvinvoinnista kuin omiin kokemuksiin.

Kuntien taloudellisen tilanteen heikentyminen on näkynyt koulujen resursoinnissa. Entistä enemmän erityisoppilaita integroidaan kouluissa tavallisille luokille pienryhmien sijaan. Haastattelujen perusteella tämä heikentää opettajien työhyvinvointia ja tuo levottomuutta opetustilanteisiin. Toisaalta voidaan kysyä, miten paljon opettajien kokemattomuus ja sen tuoma epävarmuus vaikuttavat vaikeiden tilanteiden kohtaamiseen ja hoitamiseen. Nuoret opettajat saattavat ahdistua kokeneita opettajia enemmän konfliktitilanteissa. Oma kokemukseni on, että opettajankoulutuksessa ei anneta tarpeeksi työkaluja haastavien oppilaiden kohtaamiseen. Myös yleinen ilmapiiri on mielestäni muuttunut vuosien varrella - lapset ja nuoret eivät enää samaan tapaan arvosta ja kunnioita auktoriteetteja kuin aikaisemmin.

Toinen kuormitusta tai uupumista aiheuttava tekijä löytyi haastattelussa *turvallisuuden* portaan alaluokasta *työympäristö*. Tämä nousi esille erityisesti opettajien vastauksissa yleisellä tasolla. Kaksi yläasteen opettajaa ja yksi ala-asteen opettaja puhuivat luokkakoon vaikutuksista työhyvinvointiinsa. Luokkakoon kasvu liittyy samaan ilmiöön kuin erityisoppilaiden integraatiokin - koulut säästävät ja

luokkakoko suurenee. Förbomin (2003) mukaan työssä väsyminen ei ole vain asenteista tai henkilökohtaisista ominaisuuksista kiinni, vaan siihen vaikuttaa myös yhteiskunnallinen tilanne. Kuntien säästöleikkaukset ovat vaikuttaneet opetukseen monin tavoin 1990-luvulta lähtien.

Terveys-portaalta opettajat nostivat esille *työn määrän kasvun* työhyvinvointiaan heikentävänä tekijänä. Opettajia rasitti mm. se, että hallintoa on yhä enemmän siirretty opettajien vastuulle, töissä tehdään jatkuvasti erilaisia projekteja ja yhä enemmän aikaa kuluu kirjaamiseen ja raportointiin sekä yhteydenpitoon vanhempien ja muiden instanssien kanssa. Erilaiset raportointivaatimukset ja kouluissa toteutettavat projektit aiheuttavat sen, että opettajien ei ole mahdollista aina tehdä työajan puitteissa työtään tarpeeksi hyvin, mikä lisää opettajien ahdistusta.

Myös tutkimuskirjallisuus vahvistaa, että opettajilla menee yhä enemmän aikaa erilaiseen raportointiin ja kirjaamiseen, mikä vaikuttaa myös opettajien työssäjaksamiseen. Syrjäläisen (2002) mukaan koululaitoksen kehittäminen eli koulutuksen laadun parantaminen ja tehokkuuden lisääminen on johtanut opettajan työmäärän lisääntymiseen ja tämän johdosta opettajien väsymys, muutosvastarinta ja kyynistyminen ovat lisääntyneet. Erilaisten hallinnollisten tehtävien määrä on kasvanut kouluissa vuosikymmeniä. Esimerkiksi Salon ja Kinnusen (1993) tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajat kokivat työtehtäviensä eli hallinto-, suunnittelu-, kasvatusta- ja ohjaustehtävien lisääntyneen vuosien 1983-1991 aikana.

Itse koen, että erilaisen raportoinnin ja kirjaamisen vaatimuksissa ja niistä aiheutuvassa kiireen ja stressin tunnussa ei ole pelkästään kyse nuorten opettajien kokemattomuudesta tai ajanhallinnan puutteesta, vaikka nekin voivat vaikuttaa opettajien kokemuksiin. Työn vaatimukset ovat kasvaneet ja kaikki opettajat joutuvat löytämään työpäivästään runsaasti aikaa ja energiaa varsinaisen opetuksen ulkopuoliselle toiminnalle.

Turvallisuus- ja terveys- portaiden lisäksi opettajia rasittavia tekijöitä löytyi *yhteisöllisyys*-portaalta. Sieltä opettajat nostivat esille *työilmapiirin* merkityksen omalle työhyvinvoinnilleen. Neljä opettajaa viidestä koki, että huono työilmapiiri heikentää opettajien työhyvinvointia. Myös esimiehen osaaminen ja oikeudenmukaisuus nähtiin tärkeänä seikkana. Osa opettajista toi esille, että työhyvinvointia voivat heikentää myös vaikeat tai hankalat työtoverit.

Viinamäen (1997) tutkimuksen mukaan tärkein yksittäinen seikka, joka aiheuttaa opettajien masentuneisuutta, on vähäinen sosiaalinen tuki. Tutkimuksissa on käynyt ilmi, että työpaikkakiusaamista ja syrjintää on myös opettajainhuoneissa, ja työpaikkakiusaaminen on oppilaitoksissa jopa pelottavan yleinen ilmiö. Esimerkiksi Nygrenin tutkimuksessa (1995) yli puolet

vastanneista terveydenhoito- ja teknisten oppilaitosten opettajista oli kertonut havainneensa tai kokeneensa henkistä kiusaamista. Kukaan haastattelemistani opettajista ei kuitenkaan nostanut työpaikkakiusaamista tai syrjintää vastauksissaan esille.

Blomberg (2008) puolestaan on nostanut esille, että aloitteleva opettaja tulee usein yksin ”valmiiseen” organisaatioon, johon on vuosikymmenten saatossa muotoutunut omatoiminta- ja työkulttuurinsa. Opettajilla ei ole mahdollisuutta rauhassa tutustua toisiinsa, koska opettajajien työ on niin hektistä heti ensimmäisestä koulupäivästä alkaen.

Nuorena opettajana kaivataan muulta työyhteisöltä tukea ja yhteistyötä, sillä kun oma työkokemus on vielä vähäistä, ei välttämättä ole ratkaisuja kaikkiin tilanteisiin ja ongelmiin. Opettajan työ on yksinäistä, sillä luokassa pitää ratkoa vaikeitakin tilanteita yksin ja oman osaamisen varassa. Silloin tärkeäksi tueksi muodostuu muun työyhteisön kanssa asioiden jakaminen. Kaksi haastattelemaani opettajaa viidestä nosti tärkeänä työssäjaksamiseen vaikuttavana seikkana esille *yhteisöllisyys-portaalta yhteistyön muiden opettajien kanssa*. Opettajien mielestä muiden kanssa ei ole tarpeeksi yhteistyötä, mikä vaikuttaa negatiivisesti heidän työhyvinvointiinsa. Erityisesti ala-asteen opettajat puhuivat rinnakkaisluokan opettajan tuen merkityksestä omalle jaksamiselleen. Tuella tai sen puutteella on paljon merkitystä opettajien hyvinvoinnille. Esimerkiksi Viinamäki (1997) on nostanut tutkimuksessaan esille, että opettajien mielenterveyshäiriötä selittävät osittain vähäiset mahdollisuudet keskustella työtoverin kanssa työasioista. Viinamäki korostaa tutkimuksessaan, että opettajan työ on itsenäistä, mutta samalla yksinäistä. Työn yksinäisyyteen liittyviä rasisutuskijöitä ovat mm. ihmistyön kuluttavuus, vastuun kantaminen oppilaista ja epäilykset tehtyjen ratkaisujen perusteltavuudesta.

Yksi *yhteisöllisyys-portaalta* esille noussut työssäjaksamista heikentävä tekijä oli nuorilla opettajilla *koulun yhteisten toimintatapojen puuttuminen*, josta puhui yksi ala-asteen opettaja ja yksi yläasteen opettaja. Mielestäni erityisesti nuorilla opettajilla voi olla kaipuuta selkeisiin yhteisiin toimintatapoihin, sillä työstä ei ole vielä tullut rutiinia ja silloin siihen kaivataan tukea pelisäännöistä ja ohjeista.

Förbomin (2003) mukaan työntekijä altistuu työuupumukselle, mikäli työtä on liika tai se on liian vaativaa, jolloin työtä ei ole mahdollista tehdä hyvin. Työuupumus on myös vaarana, jos tavoitteet ovat epäselvät tai liian kovat ja työnjako on epäselvä.

Toinen tutkimuskysymyksenä käsitteli sitä, mitkä tekijät edesauttavat opettajien työhyvinvointia. Haastatteluissa aihetta lähestyttiin sekä opettajien yleisten käsitysten että heidän omien kokemustensa kautta.

Yleisellä tasolla ja omista kokemuksista kertoessa painottui opettajien vastauksissa vahvimmin *yhteisöllisyys*-porras ja sieltä *hyvä työilmapiiri*. Molempien kysymysten yhteydessä (sekä yleisellä tasolla että henkilökohtaisesta näkökulmasta) kaikki viisi opettajaa nostivat esille hyvän työilmapiirin merkityksen työhyvinvoinnille. Haastateltavat kokivat, että kun työpaikalla voi kertoa asioista avoimesti, ongelmia ja murheita voi jakaa, ja kun asioista keskustellaan ja annetaan asiallista palautetta, voi opettaja työssään hyvin.

Tekemäni haastattelut vahvistavat muissa tutkimuksissa ilmi käynyttä seikkaa, että opettajille työyhteisöllä on erittäin merkittävä rooli työhyvinvoinnin kannalta. Esimerkiksi Salon ja Kinnusen (1993) tutkimuksessa opettajien yleisimmiksi selviytymiskeinoiksi todettiin opettajakollegoiden sosiaalinen tuki. Myös Syrjäläisen (2002) tutkimuksessa yläasteen opettajat toivat esiin koko työyhteisön merkityksen sekä uudistusten läpiviennissä että omassa jaksamisessaan. Toisaalta heikentynyt työilmapiiri ja ongelmat työyhteisössä vaikuttavat heikentävästi opettajien työhyvinvointiin. Mäkisen tutkimus (1998) kertoo, että ammatillisissa oppilaitoksissa yhteisön heikentynyt ilmapiiri ja sosiaaliset suhteet vaikuttavat haitallisesti opettajan elämän perusarvoihin, työntekoon ja hyvinvointiin. Mäkinen toteaa, että oppilaitosten johdon tulisi saada enemmän ihmisläheistä johtamiskoulutusta oppilaitosyhteisössä esiintyvien ongelmien hallintaan.

Henkilökohtaisella tasolla puhuessaan opettajat ottivat esille työyhteisön merkityksen myös työasioiden ulkopuolella. Työssä jaksaa paremmin, jos on työkavereita, joiden kanssa voi keskustella muistakin kuin työasioista, työpaikalla on hyvä henki ja yhteisölle on järjestetty tyky-toimintaa. Tärkeäksi nousi myös rehtorin merkitys ja läsnäolo. Haastateltavien opettajien mukaan hyvinvointiin positiivisesti vaikuttaa paljon esimies, joka on kiinnostunut opettajan jaksamisesta ja siitä, millaista apua tämä työssään kaipaa. Keskinen (1999) mukaan keskustelu muiden opettajien kanssa voi sekä ehkäistä stressiä ennalta että lievittää stressin oireita.

Toinen *yhteisöllisyys*-portaan alaluokka, joka lisää haastattelemieni opettajien mukaan työhyvinvointia, on *yhteistyö muiden opettajien kanssa*. Siitä puhui neljä opettajaa viidestä. Työssä helpottaa, jos rinnakkaisluokan opettajan kanssa voi tehdä yhteistyötä tai jos työkavereilta voi kysyä apua, neuvoja tai näkemyksiä. Esimerkiksi oppimateriaalien jakaminen nousi esiin konkreettisena yhteistyön muotona. Myös tiimien merkitys nousi esille työhyvinvointia edistävänä tekijänä samoin kuin tiivis yhteistyö avustajien ja erityisopettajien kanssa. Syrjäläisen tutkimuksessa (2002) ala-asteen opettajat kokivat tärkeinä jaksamisen elementteinä yhdessä tekemisen, aidon tiimityöskentelyn. Keskinen (1999) puhuu puolestaan opettajanhuoneen yhteistyön välttämättömyydestä, sillä yhteisesti

tehty opetuksen tavoitteiden selkiyttäminen auttaa yksittäistä opettajaa tuntien valmistelussa. Sahlbergin (1997) mukaan opettajien keskinäisen vuorovaikutuksen lisääminen edesauttaa myös yhteistyötä oppilaiden kanssa. Opettajien keskinäisellä yhteistyöllä on siis monia merkityksiä opetuksen laadulle ja kouluissa tapahtuvalle vuorovaikutukselle opettajien työhyvinvoinnin lisäksi.

Toinen työhyvinvointia lisäävä tekijä haastattelujen perusteella löytyy Rauramon *osaaminen*-portaalta. Osaamisesta puhui neljä opettajaa yleisellä tasolla ja kolme opettajaa myös henkilökohtaisesta näkökulmasta. Erityisesti opettajat puhuivat siitä, kuinka tärkeää olisi *saada keskittyä itse opettamiseen*. Opettamiseen keskittymisestä kertoi kolme ala-asteen opettajaa ja yksi yläasteen opettaja. Opettajat kaipasivat päiviinsä työskentelyrauhaa ja aikaa tehdä juuri sitä opetustoimintaa, johon olivat koulutuksensa saaneet. Raskun ja Kinnusen (1999) mukaan työtyytyväisyyden tärkein yksittäinen selittäjä oli työn haasteelliseksi kokeminen. Haastattelemilleni opettajille oli tärkeää nimenomaan keskittyä opetustyöhön rauhassa.

Kolmantena tutkimuskysymyksenä tutkimuksessani tarkasteltiin nuorten opettajien käsityksiä siitä, miten opettajien työhyvinvointia voitaisiin edistää. Tärkeimpänä työhyvinvointia edistävänä portaana nousi *yhteisöllisyys*-porras ja sieltä *yhteistyö muiden opettajien kanssa*. Jos kouluissa panostettaisiin enemmän tiimityöhön, ja niissä olisi enemmän luokka-asteisia tiimejä, jaksaisi työssä paremmin. Opettajat toivoivat mm. purkuryhmiä, joissa voisi käydä omaa työtä läpi. Haastatellut opettajat kokivat, että opettajat työskentelevät edelleen liikaa yksinään ja tiimityöskentelyn avulla voisi vastuuta jakaa paremmin. Heikkilä-Laakson (2003) mukaan tiimityöskentely on eräs vaihtoehto vastattaessa muutoksessa elämisen ja työelämän haasteisiin. Tällä on merkitystä työssä jaksamiselle. Tiimityöstä saadaan tukea jaksamiseen, sillä vastuuta työstä ei tarvitse kantaa enää yksin.

Blombergin väitöstutkimus (2008) osoittaa, että opettajankoulutuksen ja koulumaailman todellisuuden välillä on kuilu. Opettajankoulutus ei anna opettajille riittävästi valmiuksia kohdata työn reaalia maailmaa. Mielestäni opettajien vastauksista käy ilmi, että he kaipaavat enemmän koulun suunnalta tukea, kuin mitä siellä on tarjolla. Opettajilla on selvästi tarve työskennellä enemmän yhdessä muun työyhteisön kanssa.

Kaksi opettajaa viidestä koki, että työhyvinvointia edistäisi myös *integraatioajattelusta* luopuminen. Olen sijoittanut tämän näkemyksen Rauramon *turvallisuus*-portaalle. Opettajat toivoivat pienryhmiä takaisin käyttöön, sillä erityisoppilaiden sijoittaminen tavallisille luokille aiheuttaa pahoinvointia niin oppilaille, opettajille kuin vanhemmillekin. Lisäksi opettajat kokivat, että työhyvinvointia edistäisi, jos vaikeuksista kärsivät lapset saisivat paremmin tukea. Ylipäättään

opettajien mielestä heidän tulisi saada enemmän tukea muulta kouluyhteisöltä ja yhteiskunnalta ongelmissa olevien lasten kannatteluun.

Vaikka tutkimukseni painopiste on ollut siinä, millä keinoilla opettajien työhyvinvointia voitaisiin edistää, on työssäjaksamisessa mielestäni paljon vastuuta myös yksittäisellä työntekijällä. Siksi haastattelussa kyselin myös opettajien omia keinoja työhyvinvoinnin edistämiseen.

Kun opettajilta kysyttiin, millä keinoin itse edistät omaa työssäjaksamistasi, painottui *terveys*-porras. Useat opettajat nostivat esille ravinnon, liikunnan ja nukkumisen merkityksen oman työhyvinvoinnin edistämisessä. *Oman terveyden edistäminen* painottui monien opettajien vastauksissa ja myös perheellä nähtiin olevan merkitystä työssäjaksamisen kannalta. Terveys-portaalta kaksi opettajaa otti esille myös *ajankäytön suunnittelun* merkityksen työhyvinvoinnin kannalta ja yksi *oman jaksamisen kuuntelemisen*. Opettajat pyrkivät esimerkiksi siihen, että kaikki työhön liittyvät tehtävät hoidettaisiin konkreettisesti työpaikalla eikä niitä vietäisi kotiin.

Toinen porras, joka nousi osana opettajien omia toimia työhyvinvoinnin edistämiseksi, oli *yhteisöllisyyden* porras. Opettajat nostivat esille yhteisöllisyyden merkitystä useiden haastattelukysymysten vastauksissa, mikä mielestäni kertoo aiheen tärkeydestä. Oman toimintansa suhteen molemmat yläasteen opettajat nostivat esille *hyvien vuorovaikutussuhteiden luomisen*. Vuorovaikutussuhteet niin työkavereihin, oppilaisiin kuten myös vanhempiin vaikuttavat paljon opettajiin, sillä työ koetaan vahvasti ihmissuhdetyöksi.

Haastateltujen nuorten opettajien mielestä kouluissa ei ole läheskään tarpeeksi huomioitu opettajien työhyvinvointia ja sen edistämistä. Opettajista kolme koki, että asialle on tehty hyvin vähän. Voikin kysyä, miten paljon koulujen säästöistä otetaan opettajien ja muiden kouluyhteisöön kuuluvien selkänahasta ja heidän hyvinvoinnistaan leikaten. Voi toki myös olla, että haastatellut opettajat eivät olleet tietoisia kouluissaan toteutuneista työhyvinvointia edistävästä toimenpiteistä.

Yhteenvetona voi todeta, että kaikki Rauramon (2012) työhyvinvoinnin portaavat nousivat opettajien haastatteluissa esille. Erityisesti opettajien vastauksissa korostuivat terveys, turvallisuus- ja yhteisöllisyys-portaavat. Tutkimuksessani painottuivat työhyvinvointia heikentävät tekijät. Tämä voi johtua siitä, että opettajilta kysyttiin niistä ensimmäisenä ja he puhuivat aiheesta pidempään kuin muiden kysymysten kohdalla. Toisaalta työhyvinvointia heikentävät ja edesauttavat tekijät voivat olla saman ilmiön vastakkaiset puolet. Esimerkiksi tässä tutkimuksessa yhteistyön puute nähtiin työhyvinvointia heikentävänä tekijänä ja hyvä yhteistyö työhyvinvointia vahvistavana tekijänä.

Jotta opettajat voisivat keskittyä korkeimpaan portaaseen eli osaaminen-portaaseen ja itse

opetukseen ja sen laatuun, tulisi muiden työhyvinvoinnin portaiden olla kunnossa. Opettajien tulisi huolehtia siitä, että työ- ja vapaa-aika on erotettu ja että he vapaa-ajalla huolehtivat itsestään ja läheisistään (terveys-porras). Kouluissa tulisi olla tarpeeksi resursseja, luokkien pieniä ja integraatiosta tulisi luopua tai siihen tulisi saada enemmän tukea (turvallisuus-porras). Kouluissa pitäisi olla yhteiset toimintatavat ja opettajien tulisi tehdä enemmän yhteistyötä opetuksen suunnittelussa. Hyvä työilmapiiri tuo myös jaksamista opettajan työhön (yhteisöllisyys-porras). Lisäksi opettajat tarvitsevat yhteiskunnan, erityisesti vanhempien, arvostusta työnsä tueksi (arvostus-porras).

8.2 Tutkimuksen merkitys

Tutkimuksen avulla on saatu ajankohtaista tietoa millaisia käsityksiä nuorilla opettajilla on työhyvinvoinnista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Kuntien tiukentuva talous näkyy luokkahuoneiden sisällä, millä on vaikutusta myös opettajien työhyvinvointiin.

Vaikka opettajat tunnistivat useita kuormittavia tekijöitä, he kokivat että työhyvinvointiin voi vaikuttaa monin keinoin. Haastateltavat toivat esiin paljon esimerkkejä siitä, miten työhyvinvointia pystytään kehittämään. Osa keinoista on helposti toteutettavissa, eivätkä ne vaadi uutta resursointia. Ne vaatisivat kuitenkin kouluissa yhteistyön lisäämistä ja hyvää johtamista. Osa keinoista liittyy selvästi opetuksen resursointiin ja lienee siten vaikeampi toteuttaa.

Vaikka otos on pieni, koen, että tutkimuksen tuloksia voisivat hyödyntää esimerkiksi koulutuksen kehittämisestä vastaavat tahot, kunnallisella tasolla hallinnoivat päättäjät ja ennen kaikkea koulujen rehtorit. Mielestäni kaikkien uusien opettajien olisi hyvä pohtia oman työhyvinvoinnin kannalta merkityksellisiä tekijöitä ja sitä, miten he voisivat myös itse vaikuttaa työhyvinvointiinsa.

8.3 Luotettavuus, eettisyys ja jatkotutkimusmahdollisuudet

Luotettavuus. Vilkan (2005, 158) mukaan laadullisessa tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa tutkimuksen toteuttamista ja tutkimuksen luotettavuutta ei voi pitää toisistaan erillisinä tapahtumina. Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa luotettavuuden kriteeri on tutkija itse ja

hänen rehellisyytensä, sillä arvioinnin kohteena on tutkijan tutkimuksessaan tekemät teot, valinnat ja ratkaisut. Tutkijan tulee arvioida tutkimuksensa luotettavuutta jokaisen tekemänsä valinnan kohdalla. Itse olen tutkimuksellani pyrkinyt kertomaan mahdollisimman luotettavasti opettajien käsityksistä työhyvinvoinnista. Seuraavassa tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta.

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta merkittävää on, että tutkija kertoo, miten aineiston keruu on tapahtunut. Tutkijan täytyy kertoa mitä menetelmää on käyttänyt (esim. haastattelu) ja mitä tekniikkaa (esim. nauhoitus) on nauhoituksessa käyttänyt. Tutkijan pitää kertoa myös aineiston keruun mahdollisista ongelmista. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140.)

Kokosin haastatteluaineiston puolistrukturoidussa teemahaastattelussa. Kysymykset olivat neutraaleja, enkä johdatellut opettajia lainkaan. Nauhoitin haastattelut tietokoneella ja litteroin materiaalin heti haastattelujen jälkeen. En toteuttanut esihaastatteluja, mikä näin jälkikäteen ajateltuna olisi voinut olla tarpeellista. Laitimani haastattelurunko toi nyt vastauksiin toistoa, minkä olisin voinut havaita tekemällä esihaastatteluja. Toisaalta toisto vahvisti mielestäni sitä, että opettajat todella kokevat kyseisten asioiden vaikuttavan työhyvinvointiinsa.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 140) mukaan tärkeää on kertoa, millä perusteella tutkimuksen tiedonantajat valittiin, montako henkilöä kaikkiaan tutkimuksessa on jne. Tutkijan pitää huolehtia, ettei tiedonantajien henkilöllisyys paljastu asuinpaikan tai ammatin mukaan. Halusin pitää tutkimukseni näkökulmana nimenomaan nuorten opettajien näkemykset ja kokemukset työhyvinvoinnista. Siksi etsin haastateltavaksi alle kymmenen vuotta opettajana toimineita henkilöitä. Valitsin haastateltavaksi sekä naisia että miehiä eri kaupungeista. Vastaajissa oli sekä ala-asteen että yläasteen opettajia, sillä en halunnut rajata aihetta tiettyyn luokka-asteeseen. Mielestäni samat teemat ja hyvinvoinnin portaavat nousivat kaikkien opettajien vastauksissa.

Vilkan (2005, 168) mukaan tutkimusaineiston keräämisen ajankohta vaikuttaa aina saatuihin tutkimustuloksiin. Tutkimuksissa on havaittu, että opettajat ovat olleet väsyneempiä syksyllä kuin keväällä (Kinnunen 1989). Suoritin haastattelut syksyllä 2014 eli voi olla, että jos olisin haastattelut opettajia keväällä, vastauksissa olisi voinut olla eroavaisuuksia.

Tutkimuksen raportointi on tärkeää tutkimuksen luotettavuuden kannalta. Tutkijan pitää kertoa tarkkaan miten tutkimusaineisto on koottu ja analysoitu. Tutkimustulokset tulevat selkeämmäksi, kun tekemiset kerrotaan yksikohtaisen tarkkaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 141.) Tutkimuksessani olen pyrkinyt kuvamaan prosessin aineiston keruusta analyysiin saakka. Tämän johdosta lukijan on helppo seurata tutkimusprosessia ja tehdä päätelmiä tutkimuksen luotettavuudesta. Olen pyrkinyt tuomaan

opettajien äänen vahvasti tutkimukseen ja tutkimukseni sisältää melko paljon otteita itse tutkimusaineistosta.

Vilkan (2005, 161) mukaan tutkimuksen pätevyys (validius) tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata sitä, mitä tutkimuksessa on tarkoituskin mitata. Pätevässä tutkimuksessa ei saisi olla systemaattista virhettä. Tämä tarkoittaa sitä, että millä tavalla tutkittavat ovat ymmärtäneet mittarin, kyselylomakkeen tai kysymykset. Päädyin tutkimuksessani siihen, että en esitellyt soveltamaani Rauramon mallia haastateltavilleni. Tämän valinnan tein siksi, että en halunnut johdatella opettajia vastaamaan kysymyksiini Rauramon hyvinvoinnin portaita noudatellen, vaan halusin heidän vastaavan omien käsityksensä mukaisesti kysymyksiini. Haastattelun aikana jouduin kuitenkin selventämään muutamaan otteeseen kysymystä, jos haastateltava ei heti ymmärtänyt kysymystä. Haastateltavien määrä oli pieni, mikä voi vaikuttaa tutkimuksen pätevyyteen. Tästä huolimatta koen, että vastauksissa nousi monenlaisia työhyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä ja että otos oli tähän tutkimukseen riittävä.

Eettisyys. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2002) ohjeiden mukaan hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu eettisesti kestävien tiedonhankintamenetelmien käyttö ja se, että tutkimusryhmän jäsenten asema sekä tutkimustulosten omistajuutta ja aineiston säilyttämistä koskevat kysymykset määritellään ja kirjataan kaikkien osapuolten hyväksymällä tavalla jo tutkimusprojektin alussa. (Kuula & Tiitinen 2010, 450.)

Vaikka tutkimusaiheeni on arka ja voi monelle olla myös henkilökohtainen, olen pitänyt tutkimukseni yleisellä tasolla. Opettajille esitettiin kysymyksiä, joissa tiedusteltiin heidän näkemyksiään aihepiirin yleisestä tilasta, mutta heiltä ei kysytty heidän omista tuntemuksistaan tai heidän omasta työssäjaksamisestaan. Kerroin myös, että heidän henkilöllisyyttään ei tutkimuksessa paljasteta. Myöskään opettajien kouluja ja kaupunkeja ei ole paljastettu tutkimuksessa. Olen käyttänyt työssäni tutkittavista ainoastaan lyhenteitä, esimerkiksi AO1 eli ala-asteen opettaja 1 tai YO 2 eli yläasteen opettaja 2. Haastattelut on lisäksi säilytetty niin, että muut eivät voi niihin päästä käsiksi.

Jatkotutkimushaasteet. Teemasta on löydettävissä useita jatkotutkimusvaihtoehtoja. Sisällöllisesti olisi tärkeä selvittää, miten opettajien kokemaa turvallisuutta voitaisiin parantaa. Samoin konkreettinen sisällöllinen jatkotutkimusteema olisi selvittää miten opettajien yhteisöllisyyttä voitaisiin parantaa.

Tutkimukseni aihepiiriä voisi laajentaa tuomalla siihen vertailevia elementtejä. Tutkimuksessa voisi vertailla nuorten ja kokeneempien opettajien käsityksiä työhyvinvoinnista. Toinen vertaileva näkökulma olisi tutkia ala- ja yläasteen opettajien käsitysten ja kokemusten eroavaisuuksia. Mielestäni

olisi mielenkiintoista tutkia myös millaisia eroja löytyisi eri kunnissa työskentelevien opettajien väliltä.

Mielestäni Rauramon työhyvinvoinnin portaat-malli soveltui hyvin opettajien työhyvinvoinnin tutkimiseen. Aiheesta voitaisiin myös toteuttaa aineistoltaan laajempi tutkimus opettajien työhyvinvoinnista soveltaen Rauramon mallia. Vaihtoehtona voisi olla toteuttaa kvantitatiivinen tutkimus kvalitatiivisen tutkimuksen sijaan.

LÄHTEET

Ahonen, J. 2001. Ammattina rehtori. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Airila, A., Kauppinen, K. & Eskola, K. 2007. Ikäystävällisyys ja iän merkitys työssä– tutkimus hoito-, opetus- ja pelastusalalla. Helsinki: Frenckellin kirjapaino Oy.

Blomberg, S. 2008. Noviisiopettajana peruskoulussa. Aloittelevien opettajien autenttisia kokemuksia ensimmäisestä opettajavuodesta. Väitöstutkimus. Helsinki: Yliopistopaino 2008.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Förbom, M. 2003. Mentori, Aloittelevan opettajan käsikirja. Vammala: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Haikonen, M. 1999. Konflikteista aiheutuva stressi ja siitä selviytyminen opettajan työssä. Helsingin yliopisto. Sosiaalipsykologian laitoksen tutkimuksia 1/1999. Helsinki: Yliopistopaino

Heikkilä–Laakso, K. 1999. Muutos ja muutoksessa eläminen. Teoksessa Työturvallisuuskeskus Hyvinvointi opetustyössä. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy, 8–20.

Himberg, L. 1996. Opettaja ja työyhteisö, Huomaa, ymmärrä, uskalla. Juva:WSOY.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. Tutki ja kirjoita. Tampere. Tammer-Paino Oy.

Hirsjärvi S. & Hurme H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

- Kalimo, R. 1987.** Stressi ja psyykkinen kuormitus työelämässä. Teoksessa K. Lindström & R. Kalimo (toim.) Työpsykologia. Terveys ja työelämän laatu. Helsinki: Työterveyslaitos, 50–72.
- Kalimo, R. & Toppinen, S. 1997.** Työuupumus Suomen työikäisellä väestöllä. Työterveyslaitos. Helsinki: Paino Miktor.
- Karasek, R. & Theorell, T. 1990.** Healthy work. Stress, productivity, and the reconstruction of working life. New York: Basic Books.
- Keskinen, S. 1999.** Opetustyössä jaksamisen keinoja. Teoksessa Työturvallisuuskeskus Hyvinvointi opetustyössä. Jyväskylä. Gummerus Kirjapaino Oy, 51–56.
- Kinnunen, U. 1993.** Stressi ja sen hallinta. Teoksessa K.-L. Kuusinen (toim.), Terveyspsykologia. Juva: WSOY, s. 64–81.
- Kinnunen, U. & Feldt, T. 2005.** Stressi työelämässä. Teoksessa U. Kinnunen, T. Feldt & S. Mauno (toim.), Työ leipälajina. Työhyvinvoinnin psykologiset perusteet. Keuruu: Otava, s. 13–37.
- Koski-Heikkinen, A. 2008.** Opettajan ammatti-identiteetin kehittyminen. Teoksessa Kaarina Määttä & Tuula Uusitalo (toim.) Kasvatuspsykologian näkökulmia ihmisen voimavarojen tueksi. Tampere: Juvenes Print, 103–104.
- Mäkinen, K. 1998.** Opetustyön kuormittavuus ja sen seuraamuksia ammatillisessa koulutuksessa. Vammala: Vammalan kirjapaino.
- Moberg, S. 2001.** Erityisopetuksen ja yleisopetuksen integraatio opettajien silmin. Julkaisussa Ladonlahti, T., Naukkarinen, A. & Vehmas, S. (toim.) Poikkeava vai erityinen? – Erityispedagogiikan monet ulottuvuudet. Juva: Atena
- Rasku, A. & Kinnunen, U. 1999.** Lukion opettajien työolot ja hyvinvointi: vertaileva tutkimus

Euroopan eri maissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Rauramo, P. 2012. Työhyvinvoinnin portaat. Viisi vaikuttavaa askelta. Porvoo. Edita.

Kuula, A. & Tiitinen, S. 2010. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa J.

Ruusuvaori, P. Nikander & M. Hyvärinen. Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 446-460

Sahlberg, P. 1997. Opettajana koulun muutoksessa. Juva: WSOY.

Salo, K. & Kinnunen, U. 1993. Opettajien työstressi: työn, stressin ja terveyden seurantatutkimus 1983-1991. Jyväskylän yliopisto.

Stjernberg, I. 1986. Naisopettajien loppuun palaminen. Helsinki: Yliopistopaino.

Syrjäläinen, E. 2002. Eikö opettaja saisi jo opettaa? Koulun kehittämisen paradoksi ja opettajan työuupumus. Tampere: Tampereen yliopistopaino.

Travers, C. J. & Cooper, C. L. 1996. Teachers Under Pressure. Stress in Teaching Profession. London: Routledge.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Viinamäki, T. 1997. Opettajien ja sosiaalityöntekijöiden psyykkinen rasittuneisuus. Kuopio: Kuopion yliopiston painatuskeskus.

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Keuruu: Otava

Teemahaastattelun runko

Taustatiedot:

- ikä, sukupuoli
- koulutus, täydennyskoulutukset, opintojen päättymisvuosi
- työhistoria, opettajakokemus
- luokka, oppilasmäärä, opetustunnit, erityisoppilaat
- perhetausta (siviilisääty)

1. Työhyvinvointi yleisesti opetustyössä

- miten määrittelet työuupumuksen?
- miten määrittelet työhyvinvoinnin?
- mikä on oma mielikuvasi työhyvinvoinnin yleisestä tasosta opetustyössä?

2. Työhyvinvointia heikentävät tekijät?

- mitkä tekijät aiheuttavat kuormitusta tai uupumista opettajan työssä?
- mitkä tekijät kuormittavat sinua omassa työssäsi eniten?

3. Työhyvinvointia edistäviä tekijät?

- mitkä tekijät edesauttavat opettajien jaksamisessa?
- mitkä tekijät edesauttavat eniten sinun työssä jaksamistasi?

4. Miten työhyvinvointia voitaisiin edistää?

- millä tavalla työhyvinvointia opetustyössä voitaisiin kehittää?
- mitä toimia koulussasi on tehty työhyvinvoinnin edistämiseksi? Mitä konkreettisia tuloksia näistä toimenpiteistä on ollut?
- millä keinoin itse edistät omaa työssäjaksamistasi?